

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université de Saida Dr. MOULAY Tahar
Faculté des lettres, des langues et des arts
Département des lettres et de la langue française



Mémoire de master

En vue de l'obtention du diplôme de master en langue française
Spécialité: Sciences du langage

Intitulé du mémoire:

Les activités discursives théâtrales au service du développement du langage oral chez les élèves de la cinquième année primaire à Saida.

Réalisé et présenté par :

Mlle. MESSAOUDI Aya

Sous la direction de :

Dr. SMAIL Zoubir

Devant le jury composé de :

M. SMAIL Zoubir..... Directeur de recherche

Mme SAADI Khadidja..... Présidente du jury

Mme ARABI Malika..... Examinatrice

Année universitaire

2023-2024

République Algérienne Démocratique et Populaire
Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche scientifique
Université de Saida Dr. MOULAY Tahar
Faculté des lettres, des langues et des arts
Département des lettres et de la langue française



Mémoire de master

En vue de l'obtention du diplôme de master en langue française
Spécialité: Sciences du langage

Intitulé du mémoire:

Les activités discursives théâtrales au service du développement du langage oral chez les élèves de la cinquième année primaire à Saida.

Réalisé et présenté par :

Mlle. MESSAOUDI Aya

Sous la direction de :

Dr. SMAIL Zoubir

Devant le jury composé de :

M. SMAIL Zoubir..... Directeur de recherche

Mme SAADI Khadidja..... Présidente du jury

Mme ARABI Malika..... Examinatrice

Année universitaire

2023-2024

Dédicace

Tous les mots du monde ne peuvent pas expliquer mon appréciation, mon amour, mon respect et ma reconnaissance ; tout ce que je peux dire c'est que je dédie ce modeste travail :

À mon cher papa Mohamed

L'épaule solide, l'oeil attentif compréhensif et la plus digne de mon estime et de mon respect. Merci pour chaque sourire, chaque conseil et chaque moment partagé. Aucune dédicace ne saurait exprimer mes sentiments, que Dieu vous préserve et vous procure santé et longue vie.

À ma chère maman Malika

Vous m'avez donné la vie, le courage et la tendresse pour réussir. Tout ce que je peux vous offrir ne pourra exprimer l'amour et la reconnaissance que je vous porte. J'avoue vraiment que vous êtes la lumière qui me guide vers le chemin de ma réussite. C'est à vous que je dois mon succès. Que Dieu vous rétablisse.

À mes chères sœurs Ahlem & Karima

Mes complices de toujours, je vous envoie tout mon amour et ma gratitude. Nos liens sont plus forts que les mots ne peuvent l'exprimer. Vous êtes mes piliers et je vous aime plus fort que tout au monde.

À mon unique frère Anes

Tu es la lumière qui éclaire mes journées sombres et la source de mes plus beaux souvenirs. Avec gratitude et amour, je te dédie ces mots pour te dire combien ta présence est précieuse pour moi.

À ma nièce Chahd Rozane

Ma petite Rozanette d'amour. Dans le livre de ma vie, ton nom est écrit en lettres d'or, chaque moment passé avec toi est un trésor, ton rire est un baume pour mon âme et ton bonheur est mon plus grand réconfort. Je t'aime ma vie.

À tous ce qui ont cru ont moi et m'ont soutenu de près ou de loin, ce mémoire est le fruit de votre amour, de votre soutien et vos encouragements. C'est avec une immense gratitude et une profonde reconnaissance que je vous dédie ce travail. Merci d'avoir été une partie essentielle de ce parcours et de m'avoir permis de réaliser ce projet avec succès.

Remerciement

Tout d'accord, je tiens à remercier notre Dieu le Tout Puissant de m'avoir donné la santé, la force et le courage d'accomplir ce travail.

Je remercie mon directeur de recherche **M. Zoubir SMAIL** pour sa guidance et sa disponibilité tout au long de ma recherche. C'est un honneur pour moi de travailler avec vous.

Je présente mes remerciements aux membres du jury qui ont accepté lire et d'évaluer mon travail.

Je remercie toutes les personnes qui m'ont aidé à la réalisation de ce travail.

Table des matières

DEDICACE	
REMERCIEMENT	
INTRODUCTION	1
CHAPITRE I : GENERALITE D'ANALYSES DE DISCOURS	
1. L'acte de langage	4
1.1. Qu'est ce que l'analyse du discours :	5
1.2. L'analyse globale du discours :	6
2. Les types des discours	6
2.1. Subjectif	6
2.2. Dialogique	6
2.3. Polémique	7
3. Les approches de l'analyse du discours	7
3.1. L'approche énonciative	7
4. Les stratégies discursives	12
4.1. qu'est ce que les stratégies discursives :	12
4.2. Les type de stratégies	12
4.2.1. Les stratégies de légitimation	13
4.2.2. Les stratégies de crédibilité	13
4.2.3. Les stratégies de captations	13
5. La théorie générale des actes de langage	14
CHAPITRE II : LA COMMUNICATION ORALE	
2.1. Présentation de la communication	17
2.2. Présentation de « L'ORAL »	17
2.2.1. Définition(s) :	17
2.2.2. Caractéristiques de l'oral :	18
2.2.3. Les types d'oral	19
2.3. L'oral dans une situation de communication	20
2.4. La pièce théâtrale	21
2.4.1. La pièce théâtrale au milieu scolaire	21
2.4.2. Un enseignement artistique : Le PEAC	22
2.5. Objectifs du théâtre scolaire	23
2.5.1. Le jeu comme un moyen de connaissance :	23
2.5.2. Le jeu entre le réel et l'imaginaire :	23
2.5.3. Le jeu et le contenu du jeu :	24
2.6. Le rôle du théâtre dans l'amélioration de la prononciation des élèves	25
CHAPITRE III : PARTIE PRATIQUE	
3.1. Matériel et méthode	28
3.1.1. Analyse du questionnaire destiné aux enseignants de la cinquième année primaire	28
3.1.2. Analyse et interprétation	31
3.1.3. Analyse et interprétation	32
3.2. Description du terrain	38
3.3. Déroulement de l'enquête	38

3.3.1. La situation des élèves avant l'application des activités ludiques-----	38
3.3.2. La situation des élèves durant l'application des activités ludiques-----	39
3.3.3. La situation des élèves après l'application des activités ludiques-----	39
3.4. L'objectif de la recherche -----	40
3.4.1. Les conditions du déroulement de l'expérimentation-----	40
3.4. Interprétation des résultats -----	41
CONCLUSION GENERALE-----	42
LES REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES-----	44
ANNEXE-----	47

Liste des figures

FIGURE N°01 : L'EFFET DES ACTIVITES DISCURSIVES THEATRALES-----	32
FIGURE N°02: LE ROLE DE L'ACTIVITE LUDIQUE AU SERVICE DU DEVELOPPEMENT DU LANGAGE ORAL-----	34
FIGURE N°03 : L'AMELIORATION DE LA PRONONCIATION PAR LE JEU DE ROLE-	35
FIGURE N° 04: LES MOYENS D'AMELIORATION DE LA PRONONCIATION DES ELEVES---	36
FIGURE N° 05: L'IMPACT D'AMELIORATION DE LA PRONONCIATION-----	37

A decorative gold ribbon is draped across the top of a rectangular frame. The frame has a background of fine, wavy lines. The word "Introduction" is centered within the frame. Another gold ribbon is draped across the bottom of the frame.

Introduction

Introduction

L'analyse du discours et du théâtre sont deux domaines d'étude qui se concentrent sur l'examen des textes et des performances dramatiques. Bien qu'ils soient distincts, ces domaines partagent plusieurs points communs et peuvent être étudiés conjointement pour une meilleure compréhension de la communication et de la représentation théâtrale.

L'analyse du discours se concentre sur l'étude des textes écrits ou oraux dans le but de comprendre comment ils communiquent des idées, des messages ou des intentions. Elle examine les différents éléments du discours, tels que la structure, le style, les figures de style, les connotations et les sens implicites, afin de déterminer comment ils contribuent au sens global du texte. L'analyse du discours peut également prendre en compte le contexte socioculturel et historique dans lequel le discours est produit, car cela peut influencer son impact et son interprétation.

Le théâtre, quant à lui, est une forme d'art qui combine différents éléments pour créer une représentation scénique. Il comprend à la fois le texte écrit, les performances des acteurs, la mise en scène, les décors, les costumes et les effets sonores et visuels. L'analyse théâtrale se concentre sur l'étude de ces différents éléments et de leur interaction pour comprendre comment ils contribuent à la signification et à l'impact de la représentation théâtrale. Elle peut également prendre en compte les aspects historiques, socioculturels et esthétiques liés au théâtre, afin de mieux comprendre l'intention de l'auteur et la réception de la pièce théâtrale.

Lorsqu'on analyse le discours théâtral, on examine le texte de la pièce pour comprendre comment il communique des idées, des émotions et des intentions. On peut également analyser la performance des acteurs, la mise en scène et les aspects visuels et sonores de la représentation pour déterminer comment ils complètent et renforcent le message du texte. En étudiant ces éléments ensemble, on peut obtenir une compréhension plus complète de la pièce et de ses implications plus larges.

En général, l'analyse du discours et du théâtre sont deux domaines étroitement liés qui se concentrent sur l'examen des textes et des performances dramatiques. En combinant ces deux approches, les chercheurs et les théoriciens peuvent obtenir une compréhension plus riche et plus nuancée de la communication et de la représentation théâtrale.

L'intérêt dans cette recherche est de mettre la lumière sur l'impact des activités discursives théâtrales sur le développement du langage oral concernant les élèves de la cinquième année primaire. Il s'agit de prendre en compte que ces élèves rencontrent des difficultés à s'exprimer oralement en langue française. D'où la prise en considération des questionnements suivants : Comment les activités discursives théâtrales peuvent-elles contribuer au développement du langage oral chez les élèves de cinquième année? Dans quelle mesure ces activités discursives théâtrales stimulent-elles une classe dynamique ? Toutefois, nous supposant que : la pratique d'activités discursives théâtrales améliorerait la fluidité du langage oral chez les élèves de la cinquième année primaire. De plus, l'implication dans des activités discursives théâtrales renforcerait la confiance en soi des élèves de 5AP à l'oral.



Chapitre I : Généralité d'analyses de discours



1. L'acte de langage

La notion d'acte de langage est une notion principale dans le courant de la pragmatique lancé par Austin et Searle. Cette discipline vise à montrer que le langage n'a pas uniquement un objectif de '*dire quelque chose*' mais '*de faire quelque chose*'. Pour Austin : « *parler une langue ce n'est pas seulement utiliser des symboles.. C'est réaliser des actes de langage* ».

La recherche sur les actes du langage a débuté par les constatations faites par Austin à propos des énoncés produits. En effet, il a remarqué que certains énoncés ne se limitent pas à décrire un évènement, mais visent à accomplir une action. Il défend une optique "opérationnaliste" du discours par rapport à une conception "vericonditionnaliste" (conditions de vérité) des fonctions du langage.

Un acte de langage repose toujours sur une convention sociale implicite qui associe, dans une communauté donnée, telle expression linguistique, à la réalisation de tel acte de langage particulier.

L'acte de langage définit des droits et des devoirs. En l'accomplissant, le locuteur se donne un certain rôle et assigne un rôle à l'allocutaire, conformément au scénario conventionnel qui régit l'acte de langage. Dans ce sens, tout énoncé s'affiche et s'interprète comme réalisant directement ou indirectement un acte de langage. Pour que celui-ci puisse s'accomplir, il faut que l'intention du locuteur soit reconnue par son allocutaire.

Pour cela, Austin fait la distinction entre **les énoncés constatifs et les énoncés performatifs**:

-Les énoncés **constatifs** qui décrivent le monde : ex. *le soleil brille*.

-Les énoncés **performatifs** qui accomplissent une action : *je te promets que je viendrai*.

Les constatifs sont vrais ou faux (le soleil brille ou non), les performatifs sont réussis ou non.

Un énoncé performatif est réussi, si l'énoncé s'adresse à quelqu'un et si l'énoncé est compris du récepteur, c'est-à-dire s'il y a correspondance entre ce qui est dit et ce qui est fait.

Exemple. dire «je ne suis pas content » en colère / en riant.

1.1. Qu'est ce que l'analyse du discours :

L'analyse de discours est une approche multidisciplinaire qualitative et quantitative qui permet d'étudier un discours de façon précise (Gaspard, 2020).

À travers l'analyse du contenu d'un discours écrit ou oral, et de son contexte, un apprenant peut collecter des informations utiles pour ses recherches. Cette analyse doit permettre de faire émerger les éléments clés d'un discours, ou de révéler des points de comparaison ou de divergences entre plusieurs discours ou entretiens réalisés par l'étudiant.

L'analyse du discours suppose une remise en cause d'une certaine interprétation de la dichotomie saussurienne langue/parole, celle qui fait de la langue le domaine de l'universel, du systématique pour l'opposer à la parole, domaine de l'individuel, de la liberté des sujets parlants. Cette interprétation était d'ailleurs renforcée par le fait que le Cours de linguistique générale renvoyait à la "pa-role", l'organisation syntaxique de la phrase. Contre cette conception, l'analyse du discours pose que la parole elle-même, obéit à un réseau systématique de contraintes, dont le fonctionnement échappe aux représentations des énonciateurs (Maingueneau, 1979).

En sciences sociales, l'analyse du discours s'est développée dans un rapport critique avec l'analyse de contenu, « *une technique de recherche pour la description objective, systématique et quantitative du contenu manifeste de la communication* » (Charaudeau & Maingueneau, 2002, p.39) reposant sur une catégorisation thématique des extraits textuels et leur traitement statistique (Longtin, 2022).

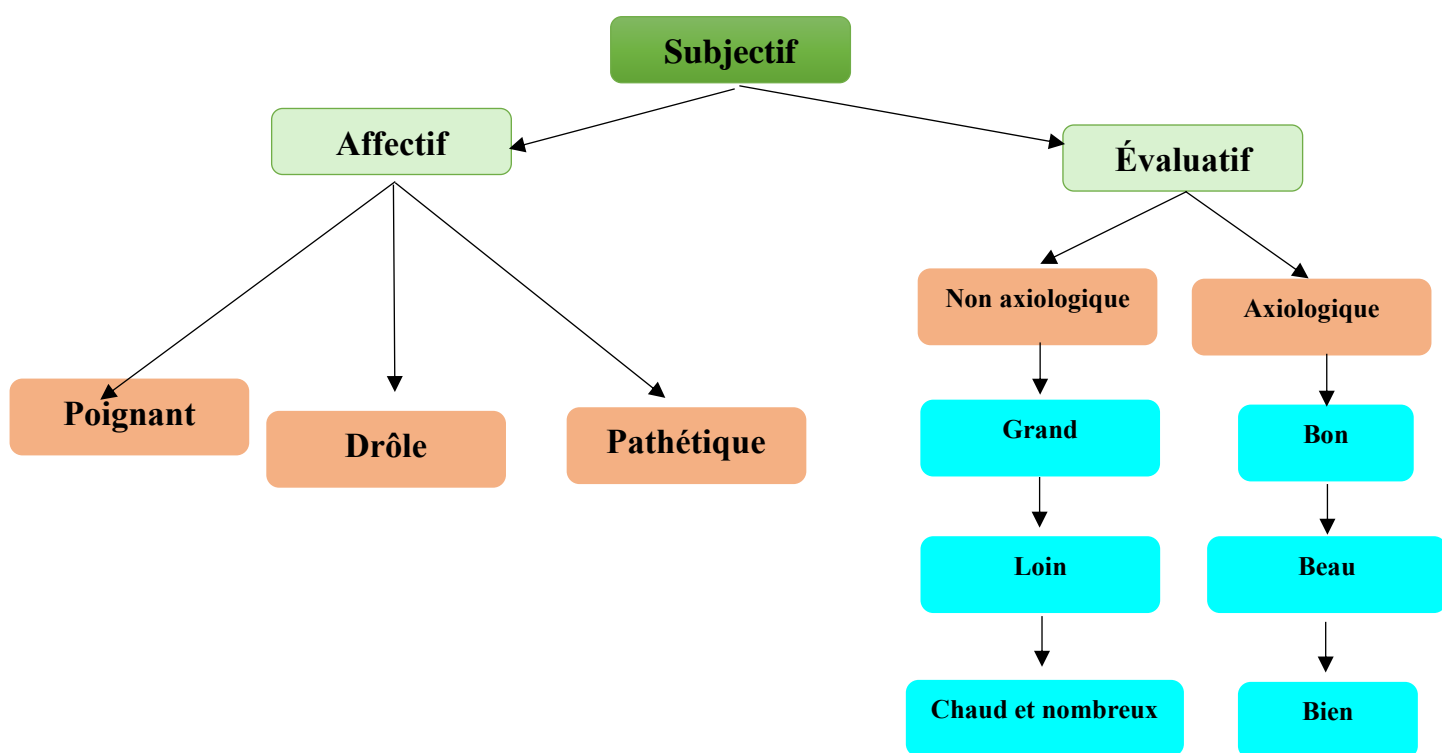
Conçue comme une méthodologie distincte, l'analyse du discours s'appuie sur des marques linguistiques pour établir son interprétation du sens. En outre, elle procède à une analyse des marques énonciatives attestant des actes de langage et de l'ancrage contextuel du discours. Elle tient aussi compte des genres comme autant de pratiques sociales de communication prenant place dans des dispositifs énonciatifs ainsi que de l'interdiscursivité. Toutefois, avec la diversification des courants linguistiques et l'ouverture de l'analyse de contenu à des techniques s'en inspirant, de plus en plus d'études joignant analyse de contenu et du discours (Charaudeau & Maingueneau, 2002).

1.2. L'analyse globale du discours :

L'étude objectivée des différents indices précédemment décrits, nous conduit à une phase plus interprétative au cours de laquelle le chercheur doit prendre le risque de l'interprétation (Seignour, 2011).

2. Les types des discours

2.1. Subjectif : le discours est toujours celui d'un sujet individuel ou collectif. Qu'il s'agisse de discours médiatique ou même scientifique, il est pris en charge par une instance. La notion de discours désincarné n'est pas envisageable.



Source : Guellal Abdelkadir, L'adjectif subjectif : procédés d'objectivation dans la présentation des journaux télévisés français, mémoire de magistère, Ecole doctorale - Spécialité français Option sciences du langage, Soutenu le 02 décembre 2014, p39-40.

2.2. Dialogique: Parler, c'est parler à quelqu'un. Le locuteur en situation de discours, postule nécessairement un allocutaire.

L'approche dialogique du texte ne devient possible qu'après l'abandon du modèle classique de la connaissance, modèle monologique et descriptif, au profit du modèle dialogique, historique

et centré sur la compréhension, qui, dès l'aube du XXe siècle, s'impose dans la culture occidentale (Klimkiewicz, 2000).

2.3. Polémique : Les textes polémiques sont assez peu représentés dans le corpus des « classiques » étudiés dans l'institution scolaire et même universitaire. On peut s'étonner de cette exclusion, qui s'explique sans doute par plusieurs raisons. D'abord se pose la question de la littérarité du texte polémique, qui vise avant tout à être efficace, mais peut tout à fait mettre les ressources de la langue littéraire au service de l'efficacité du discours. Deuxième raison : les textes polémiques qui, par définition, sont des écrits de circonstance, exigent une connaissance du contexte dans lequel ils ont été publiés, ce qui complique peut-être leur utilisation dans le cadre d'un cours (Roux, 2013).

Pour résoudre ce problème, il est possible de sélectionner des textes pour lesquels le contexte est moins lourd à exposer. On peut par ailleurs admettre la validité d'une lecture « actualisante », qui génère certes une déformation ou un déplacement des enjeux d'origine, mais qui, si l'objectif n'est pas d'histoire littéraire, n'empêche pas nécessairement de faire apparaître les mécanismes textuels. En fait, le véritable problème que pose le texte polémique, celui qui justifie peut-être son exclusion du corpus scolaire et universitaire, est lié à la place du lecteur face à ce type de discours. Le lecteur y est en effet le témoin d'une violence symbolique qui rend problématique le plaisir qu'il peut tirer de sa lecture.

3. Les approches de l'analyse du discours

3.1. L'approche énonciative

La tentative de dépasser la limite d'une linguistique de l'énoncé a permis aux chercheurs de faire appel au concept d'énonciation. L'intérêt porté actuellement à l'énonciation s'explique par l'extension de l'objet même de la linguistique. En effet, la prise en compte de tous les phénomènes liés aux conditions de production du discours apparaît comme pertinente pour la compréhension du fonctionnement de la langue. Lorsqu'on aborde le sens des unités linguistiques, on est inévitablement amené à les relier à des facteurs extralinguistiques, c'est-à-dire à leur référence comme à leur prise en charge par un énonciateur. La relation "obligée" des unités en question aux conditions de leur production suppose la prise en compte de la théorie de l'énonciation, qui d'une autre manière articule le linguistique sur l'extralinguistique; c'est-à-dire le discours à ses conditions de production. À l'origine de cette démarche, Émile BENVENISTE (1966, 1970) qui, dans son travail,

- 1) avance une définition de l'énonciation : mise en fonctionnement de la langue par un acte individuel d'utilisation;
- 2) accompagne cette définition par une théorie générale des indicateurs linguistiques (pronoms personnels, formes verbales, déictiques spatiaux et temporels, modalisateurs) par l'intermédiaire desquels le locuteur s'inscrit dans l'énoncé, c'est-à-dire selon BENVENISTE (1966: 251), des «*actes discrets et chaque fois uniques par lesquels la langue est actualisée par un locuteur*».
- 3) Pour parler de *JE*, *TU*, *IL* et autres pronoms, l'auteur (à la suite de JAKOBSON) utilise le terme d'embrayeurs ; il entend par là que les pronoms désignant la personne branchent l'énoncé à l'instance qui l'énonce ;
 - a. les pronoms personnels qui désignent les «instances du procès d'énonciation (je/tu/ nous/vous) opposés à la troisième personne (il/ils) qui désigne le référent dont on parle (la nonpersonne);
 - b. les déterminants qui organisent le monde de l'énoncé autour de l'instance d'énonciation (mon, ton, son, ce,);
 - c. les formes temporelles dont le paradigme est partagé par BENVENISTE en deux systèmes; les temps du discours où le point de repère qui sert à ancrer les indications temporelles est le moment d'énonciation (moment où je parle ou écris). Centré sur le présent d'énonciation, le discours peut comprendre tous les autres temps verbaux dont : le passé composé, le futur simple, le futur antérieur, le conditionnel, le passé antérieur et le plus-que-parfait. Le temps duré cité par lequel l'ancrage se fait en disjonction avec le présent d'énonciation est centré autour du passé simple. Le récit comprend : le plus-que-parfait, l'imparfait, le conditionnel, le passé antérieur et le passé simple. «*Ainsi se trouve établie une distinction entre, d'une part un plan d'énonciation qui relève du discours, et d'autre part, un plan d'énonciation historique qui caractérise le récit des événements passés sans aucune intervention du locuteur*» (BENVENISTE, 1966 : 238-239).

BENVENISTE (1966) met en évidence l'existence dans le langage d'un appareil formel de l'énonciation, qui est l'instrument de passage de la langue au discours. Ainsi, dans l'idée de l'auteur, il suffirait à un analyste de porter le regard sur l'acte par lequel le discours est produit pour se rendre compte que le locuteur est le paramètre essentiel dans la mise en fonctionnement de la langue. En d'autres termes, «*Le locuteur s'approprie l'appareil formel de la langue et il*

énonce sa position de locuteur par des indices spécifiques d'une part, et aumoyen de procédés accessoires de l'autre » (1970 : 14).

Ainsi l'appareil formel de l'énonciation contient les éléments d'ancrage des relationsintersubjectives. *«Dès qu'il(l'énonciateur) se déclare locuteur et assume la langue, il implante*

l'autre en face de lui(...), postule un allocutaire(...). Ce qui, en général, caractérisel'énonciation est l'accentuation de la relation discursive au partenaire, que celui-ci soit réel ou

imaginé, individuel ou collectif» (1970 : 14).

Le problème théorique posé par le modèle énonciatif de BENVENISTE a permis à certains chercheurs de reformuler la notion même d'énonciation et d'affiner le paradigme des indicateurs linguistiques. Ce qui s'est traduit par un élargissement du domaine d'application de l'énonciation. Chez G. KLEIBER (1986), il apparaît que *«ce n'est plus seulement le moment*

d'énonciation, l'endroit d'énonciation et les participants (locuteur interlocuteur) à l'énonciation qui forment le cadre déictique mais également l'objet résidant dans la situation d'énonciation».

En effet, pour KLEIBER ces objets peuvent avoir une présence physique ou mentale, l'élargissement du cadre déictique sera donc théorisé sous la forme de ce qu'on appelle la "mémoire discursive" de l'énonciateur et les "savoirs-partagés" entre l'émetteur et le récepteur; c'est-à-dire ce qui est déjà là et qui fait partie de savoirs culturels, de connaissances encyclopédiques ou encore une mémoire collective que partagent les protagonistes de la communication. La répartition des temps verbaux en discours et histoire(récit) selon le théorie de BENVENISTE, qui a fait l'objet de critiques et d'amendement de la part de plusieurs théoriciens de l'énonciation.. C'est le cas du passé composé qui fonctionne dans le discours comme dans les récits autobiographiques. André PETIT-JEAN (1987) pense que le passé composé est un temps à deux visages; il peut être employé discursivement ou historiquement.

Dans le même cadre, KERBRAT ORECCHIONI (1980) propose une autre typologie des localisateurs temporels et spatiaux. Elle introduit un classement en fonction de la référence au moment de l'énonciation (To) d'une part, et selon que ces localisateurs traduisent l'opposition simultanéité / antériorité / postériorité ou qu'ils sont indifférents à cette opposition (neutre).

Une autre thèse de BENVENISTE a été radicalement contestée, celle qui consistait à envisager la possibilité d'une énonciation "*limpide*" de type récit caractérisée par l'absence "*d'aucune intervention du locuteur*". Or, dans la mesure où tout énoncé présuppose toujours quelqu'un qui l'énonce, il devient impossible, selon DUCROT (1972) d'admettre l'existence d'une histoire au sens de BENVENISTE, sinon comme "*l'horizon mythique de certains discours*". Pour DUCROT (1980, 1984), le récit relève d'une énonciation "*mixte*" où se manifeste un phénomène d'interférence entre deux registres, plus visibles dans le domaine de la sémantique ou de la pragmatique qui ont élargi les indicateurs linguistiques à la présence de l'émetteur et du récepteur. Même si certains aspects de la théorie de BENVENISTE ont été remis en cause, celui-ci a eu le mérite d'imprimer un nouvel élan aux recherches, en quittant le champ de la phrase pour entrer dans le discours.

À la suite de BENVENISTE, CULIOLI soutient que : *énoncer, c'est construire un espace et un temps, orienter, déterminer, établir un réseau de valeurs référentielles*, bref un système de repérage par rapport à un énonciateur, à un co-énonciateur, à un temps d'énonciation et à un lieu d'énonciation. Décrire l'activité d'un sujet, c'est analyser les caractéristiques de cette activité et tous les facteurs qui la contrôlent.

Il y a tout d'abord les énoncés (réalisation de l'activité langagière) qui sont construits à partir d'un système de règles (grammaire), sur lesquels porte l'analyse linguistique. La construction de ces énoncés s'effectue dans le cadre d'une situation d'énonciation, entre un énonciateur et un co-énonciateur (énonciateur potentiel), par lesquels il y a transmission d'un contenu.

Le sens d'un énoncé n'est donc pas définissable sans référence à une situation donnée. C'est cet ancrage dans la situation d'énonciation qui a permis à CULIOLI de dégager des valeurs référentielles (temps, mode, aspect, quantification) qui sont des constructions cognitives effectuées par le sujet.

Aux dichotomies langue / parole, performance / compétence dans la théorie de CHOMSKY, CULIOLI oppose celle de production / reconnaissance, c'est-à-dire «*la faculté universelle de produire et d'interpréter des textes par des sujets* »(1983 : 83).

Aux notions d'énonciateur et de locuteur, CULIOLI ajoute un troisième terme: l'asserteur, c'est à dire celui qui, au sens strict, asserte ou prend en charge l'orientation ou le sens de l'énoncé. Énonciateur, locuteur et asserteur sont issus du monde réel et sont à distinguer du sujet de l'énoncé (sujet grammatical). En outre, l'énonciateur est l'agent du processus évoqué, le sujet

qui produit ou reconnaît une suite, dans la mesure où il construit les conditions de production et de reconnaissance. Le locuteur est celui qui parle, celui qui géographiquement ou vocalement produit.

CULIOLI fonde sa conception de relations intersubjectives en empruntant à JAKOBSON la théorie des fonctions du langage. Mais il ne prend en compte que deux fonctions : la fonction émotive (ou expressive) et la fonction conative (orientation du discours vers l'interlocuteur). La relation émetteur / récepteur se situe chez CULIOLI entre deux protagonistes engagés dans un processus. Le locuteur part d'une intention de signification claire et distincte, le travail du récepteur se situe au niveau du décodage (démêler ce qui est présupposé et ce qui est posé). Le récepteur suit les intentions de référence l'énonciateur, pour résoudre les ambiguïtés et les indéterminations inhérentes au discours.

Lorsqu'un énonciateur produit un énoncé, il incite le second (co-énonciateur) à établir une relation entre l'énoncé et l'événement auquel il réfère. L'ajustement des systèmes de repérages entre énonciateurs se trouve chez CULIOLI au coeur de tout acte de langage et fonde une linguistique de l'énonciation qui se résume en ces termes : les points d'ancrage que constitue la situation d'énonciation (sujets énonciateurs, moment d'énonciation, lieu d'énonciation) sont des systèmes de repérage sur lesquels les énoncés potentiels prennent des valeurs référentielles.

Après cette présentation rapide de l'approche énonciative, nous sommes à même de dire que la problématique de l'énonciation évolue vite. Si l'on part de l'attention de BENVENISTE portée aux déictiques, à la conception de J.J. AUSTIN sur les performatifs; des notions d'implicite et de présupposition chez DUCROT, aux *subjectivèmes* dans la théorie de C.KERBRAT ORECCHIONI (1980) et enfin à la théorie de CULIOLI, la linguistique de l'énonciation a fait du chemin. Avec l'approche énonciative s'amorce une rupture entre la linguistique "immanente" qui envisageait les énoncés comme des entités abstraites et la linguistique du discours où l'étude des énoncés nécessite la prise en compte des réalités déterminées par leurs conditions contextuelles de production.

L'énonciation tend à se constituer en discipline explicative de la production du discours. En même temps que le social se réinvestit dans la parole, le sujet parlant se réinstalle au cœur des énoncés. L'analyste fait appel au concept d'énonciation présenté soit comme le surgissement du sujet dans l'énoncé, soit comme la relation que le locuteur entretient par le discours avec l'interlocuteur, soit enfin comme l'attitude du sujet à l'égard de son énoncé pour observer selon

quelles règles s'établissent les rapports énonciateur / énonciataire. La théorie de l'énonciation ainsi décrite dans ses grandes lignes fournit les bases théoriques nécessaires, qui vont servir de référence pour l'analyse de la relation entre les protagonistes de la communication dans le discours politique.

4. Les stratégies discursives

Si l'analyse de faits de langue tiré de discours médiatiques n'a pas pour objectif de montrer le fonctionnement de l'appareil médiatique construit en discours, il est abusif de la qualifier d'analyse de discours et encore plus d'analyse de discours médiatique.

4.1. qu'est ce que les stratégies discursives :

En général le mot *stratégie*, paraît évident et familier mais en réalité il est vague et flou vu que cette notion a été exploitée dans plusieurs disciplines. En revenant à l'étymologie du mot, stratégie issue du grec *strategos* ou *chef d'armée*. Le verbe *strategein* qui veut dire *commander une armée* a donné *stratagema*, *manœuvre de guerre*, d'où le latin *stratagema* qui signifie *ruse de guerre* ((De Montbrial et Klein, 2004)

Le mot donc s'est apparu d'abord dans le secteur militaire puis s'est répandu vers les autres domaines. La stratégie discursive est employée de façon centrale dans différentes disciplines de pensée (Mainguenau et Charaudeau, 2002 : 548). C. le Bart élabore une distinction entre les deux termes stratégie et tactique, pour cela il dit que *la stratégie* amène l'énonciateur d'un discours à choisir ses paroles d'une manière raisonnable, il note aussi qu'il ya une intention, toutefois *la tactique* n'est qu'un bricolage qui relève de l'habitude en revanche l'intentionnalité existe (1998 : 43)(HADJAR Sonia, p. 43).

- * **La stratégie discursive:** il s'agit d'une représentation discursive qui s'appuie sur un certain nombre de segments discursifs pour introduire des relations entre les ou des contenus.

4.2. Les type de stratégies :

Il existe trois grands types de stratégies : de crédibilité, de captation et de légitimation selon P. Charaudeau. Nous nous intéressons à la stratégie de captation.

4.2.1. Les stratégies de légitimation

De manière générale, Suchmann (1995) définit la légitimité comme « *a generalized perception or assumption that the actions of an entity are desirable, proper, or appropriate within some socially constructed system of norms, values, beliefs, and definitions* » (p. 574). La légitimité n'est pas un attribut statique des organisations. Elle doit être progressivement construite puis constamment défendue, de manière réactive ou préventive, au travers de processus de légitimation (Vaara *et al.*, 2006). Les éléments discursifs occupent une place centrale dans ces processus de légitimation (Philips *et al.*, 2004; Vaara *et al.*, 2006).

4.2.2. Les stratégies de crédibilité (Aristote, Rhétorique, 1967) :

La question de la crédibilisation de soi par le discours gagne à être mise en rapport avec la réflexion rhétorique sur l'ethos. Dans sa Rhétorique, Aristote définit l'ethos comme l'une des trois « preuves administrées au moyen du discours » : il s'agit du « caractère de l'orateur », qui permet de « persuader » et d'« inspirer confiance » à l'auditoire. Il faut, précise cependant le philosophe, que ces résultats « soi[ent] l'effet du discours, non d'une prévention favorable à l'orateur ».

4.2.3. Les stratégies de captations :

Si nous prenons comme toile de fond le domaine religieux chez les chrétiens, lorsqu'ils veulent justifier leurs propos, ils se réfèrent aux discours d'un texte sacré ou source ainsi on capte l'attention de l'auditoire auquel nous nous adressons, Dominique Maingueneau illustre par l'exemple de l'évangéliste qui imiterait la parole du Christ, ses propos représentent le texte source, ce chercheur signale que « La stratégie de captation consiste à transférer sur le discours citant.

L'autorité attachée au texte source : ce serait le cas par exemple d'un prédicateur qui imiterait une parole du Christ » (1996 :14). Comme son nom l'indique la captation, attire et séduit le partenaire en l'amenant à y adhérer à la thèse de l'énonciateur.

F. Cobby signale que la captation « consiste en des opérations de charme destinées à obtenir l'adhésion de l'allocataire en créant chez lui l'illusion d'être partie prenante d'une cause ou d'un groupe » (site internet : <http://www.analyse-du-discours.com>, consulté le 02 . 11. 2013 à 10 : 00). Ainsi le locuteur essaye de charmer son allocataire, pour cela il fait semblant de le

soutenir dans sa thèse il doit aussi jouer sur 'son affect', « Tout se joue sur le registre de l'émotion » (Ibid.). P. Charaudeau signale aussi qu'il faut toucher les émotions de ses spectateurs : « La captation (...) doit toucher la sensibilité du spectateur » (1994 : 17). Le destinataire doit se montrer crédible car on ne peut jamais capter l'attention d'un auditoire si on dit des mensonges ou on se contredit.(HADJAR Sonia, pp. 43-44)

5. La théorie générale des actes de langage

La théorie classique des actes de langage prend son point de départ dans la conviction suivante: l'unité minimale de la communication humaine n'est ni la phrase ni une autre expression. C'est l'accomplissement (performance) de certains types d'actes. Le pionnier de cette conviction, le philosophe d'Oxford John L. Austin, a donné une assez longue liste de ces actes, qui fait mieux comprendre ce dont il s'agit qu'une définition abstraite. Voici cette liste:

Affirmer, poser une question, donner un ordre, promettre, décrire, s'excuser, remercier, critiquer, accuser, féliciter, suggérer, menacer, supplier, défier, autoriser. On comprend tout de suite que la liste pourrait se poursuivre, et on la rapproche de la liste des jeux de langage composée par Wittgenstein. Mais Austin tente d'introduire en ce domaine la systématisation à laquelle, pour sa part, Wittgenstein se refusait (Françoise Armengaud, 2007, pp. 77-96).

En prononçant une phrase, un locuteur accomplit l'un ou l'autre, parfois plusieurs, de tels actes. L'acte lui-même ne doit pas être confondu avec la phrase (ou avec l'expression linguistique quelle qu'elle soit) utilisée dans son accomplissement.

On peut dire que la théorie des actes de langage est une étude systématique de la relation entre les signes et leurs interprètes. Il s'agit de savoir ce que font les interprètes-usagers, quels actes ils accomplissent par l'usage de certains signes. En un sens, rien n'est plus directement pragmatique que cette étude-là. Pourtant, par une ironie de l'histoire, ni Austin ni Searle n'utilisent pour eux-mêmes la dénomination de pragmatique...

Au terme de ce parcours, sera-t-on en mesure de répondre à la simple question : quel est le fondateur de la pragmatique ? Pas exactement, puisqu'on aura compris qu'il convient d'invoquer aussi bien Wittgenstein que Peirce, aussi bien Carnap que Morris, d'autres encore...

Mais pourquoi une question simple serait-elle une question bien posée ? La pragmatique est irréversiblement née sous le signe de la pluralité, et en dépit des tentatives – je dirai même en dépit des promesses de réussite – d'unification, c'est une course plurielle qu'elle poursuit.

Une première erreur – puriste – serait de prendre prétexte de l'allure protéiforme de la recherche pragmatique pour en rejeter la pertinence en philosophie du langage. Une erreur symétrique serait d'identifier restrictivement la pragmatique à l'une de ses parties. Soit à la pragmatique du premier degré – étude des symboles indexicaux – parce qu'elle est la plus assurée en rigueur en même temps que la plus modeste en prétention, soit à la théorie des actes de langage parce que là seulement on touche d'emblée l'usage et l'action. Les enjeux de la pragmatique sont passionnants, mais les décisions méthodologiques n'en sont pas moins périlleuses.

Le champ problématique de la pragmatique est indéniablement parcouru par des tensions, sollicité par des tiraillements, animé par des controverses. Tantôt l'on est sensible à l'insistance sur la prééminence de l'aspect formel, tantôt l'on rencontre un rappel au sol empirique soit du côté de la communication concrète soit du côté de la langue elle-même... (Françoise Armengaud, 2007, pp. 120-122)

A decorative gold ribbon is positioned at the top of the page, with a wavy, textured background behind it. The ribbon is gold and has a 3D effect, with shadows and highlights. The background consists of fine, wavy lines in a light gold color. The text is centered in a bold, black, serif font.

Chapitre II : La communication orale

A decorative gold ribbon is positioned at the bottom of the page, mirroring the one at the top. It is gold and has a 3D effect, with shadows and highlights.

2.1. Présentation de la communication

La communication orale joue un rôle prépondérant dans l'enseignement/apprentissage de FLE. « On attend de l'élève qu'il puisse communiquer [...] dans des situations courantes de la vie quotidienne. » (Ministère d'éducation nationale .la pratique d'une langue étrangère P 8). Elle sert de levier pour activer la réflexion de l'apprenant et l'engager dans un dialogue structuré qui l'aide à produire du sens, à approfondir sa compréhension et à acquérir de nouvelles perspectives.

Dans le cadre de notre recherche, nous nous sommes intéressées particulièrement à l'amélioration de l'oral par le théâtre. Car depuis l'approche communicative, l'oral est une partie importante de l'enseignement des langues étrangères.

L'activité théâtrale est un bon outil d'apprentissage de l'expression orale, pour l'apprenant, car elle a les avantages d'être une manière ludique et motivante pour apprendre mais aussi un bon outil d'enseignement pour le professeur dans le cadre d'une approche dynamique de l'enseignement de cette langue.

Les activités théâtrales apportent une aide importante au niveau de l'expression orale. Car elles permettent de travailler la prononciation, la diction, l'élocution, la gestuelle, la voix, l'intonation, les sons, les mimiques, le rythme, le débit,...etc. Ce sont autant de composantes à intégrer dans l'élaboration d'une compétence de communication, chez tout apprenant, aussi bien dans la phase de la production que dans la phase de la réception.

2.2. Présentation de « L'ORAL »

2.2.1. Définition(s) :

Selon le *Petit Larousse illustré*, l'oral signifie un fait de vivre voix, transmis par la voix (par opposition à écrit). Le *Petit Robert* de la langue française donne aussi une définition de l'oral comme un mot qui se fait, qui se transmet par la parole.

En didactique des langues, l'oral désigne « le domaine de l'enseignement de la langue qui comporte l'enseignement de la spécificité de la langue orale et son apprentissage au moyen d'activités d'écoute et de production conduites à partir de textes sonores, si possible authentiques ». (J.P.ROBERT,2002)

Cela signifie que l'oral est la pratique de deux phénomènes : l'écoute et la production de parole. Mais il faut signaler que l'oral est le langage à travers duquel nous communiquons et il se

distingue de la parole, c'est un aspect social, c'est la langue parlée. Par contre, la parole est un acte individuel comme l'a démontré F. DE SAUSSURE.

De son côté, le groupe oral Créteil définit l'oral selon quatre axes : « *communiquer, construire sa personnalité et vivre ensemble, apprendre ces conceptions, ses représentations et construire sa pensée sur le langage (la langue est un objet d'apprentissage)* ». C'est-à-dire que l'oral est une production corporelle, dans son fonctionnement mimique et gestuel, il est un raccourci pour la forme développée de la communication orale.

L'oral permet aussi de construire sa pensée, exprimer des idées, donner son point de vue et le défendre. Prendre la parole c'est aussi construire sa personnalité. Parler en classe c'est s'engager dans son rôle de citoyen dans une petite société qui est la classe. L'oral est un ensemble de plusieurs composantes : il est d'abord une langue maternelle ou étrangère, c'est en parlant avec une autre personne qu'on peut apprendre à maîtriser l'oral. C'est aussi agir par la parole, reformuler, argumenter, réfuter, parler en respectant les normes de communication et les normes linguistiques. En résumé, nous pouvons définir l'oral comme la parole, la voix, ce qui est transmis ou exprimé par la bouche et qui s'oppose à l'écrit.

L'oral comprend deux aspects, l'écoute et la parole, autrement dit une dimension réceptive (écouter/compréhension orale) et productive (parler/expression orale). Par conséquent, la promotion de l'écoute tient un rôle égal à celle de la parole, et tout aussi important, dans le développement des compétences communicatives (Ernst, Karl; Ursula Ruthemann, 2003, p. 20).

Dans les situations de communication orale, les interlocuteurs se trouvent généralement au même endroit, au même moment. Cela facilite l'usage d'un langage mimique et gestuel ainsi que de signaux non verbaux et situationnels (par ex. la référence à une personne située à proximité ou au ciel nuageux). Ces outils non verbaux contribuent à favoriser la compréhension, ce qui est utile et fonctionnel compte tenu du « caractère éphémère » de la communication orale. En revanche, il en va tout autrement dans les situations écrites où les étapes « d'écriture » et de « lecture » se déroulent à des moments différents et peuvent être réitérées par une révision et une relecture. (Les conversations téléphoniques ou les chats par écrit occupent une place particulière que nous n'aborderons pas ici.)

2.2.2. Caractéristiques de l'oral :

L'oral est un terme polysémique, une activité complexe, ce qui nécessite aux enseignants les connaissances de ses propres caractéristiques pour une meilleure utilisation et exploitation.

L'oral est caractérisé par son propre métalangage, raccourcis, intonation, formes verbales, répétition... Il se caractérise aussi par des tours de paroles accompagnés de chevauchements, il est marqué par la présence d'expressions démarcatives indiquant une structuration du contenu.

Karler présente les caractéristiques de l'oral comme suit: « *Traits caractéristique de l'oral* :

- *La prosodie (l'intonation, l'accent, les pauses, ...).*
- *Les informations sur le locuteur (voix, état mental, position sociale).*
- *L'adaptation de discours du locuteur à son interlocuteur ».*

L'oral est marqué par des pauses, hésitation, reprises, ruptures, le changement de débit, ... L'oral présente souvent un style fragmenté, entrecoupé de nombreux «et», «ou»,«mais »,de phrases incomplètes ou déterminées par la seule présence d'un verbe «viens». Cette fragmentation du mode verbal serait attribuée à la spontanéité du sujet parlant.

L'oral fait également l'objet d'une plus grande implication des locuteurs et auditeurs dans la mesure où ceux-ci font souvent usage d'un style direct, d'autoréférences (moi, je pense que...), d'expressions populaires, d'évidences, d'imprécision, etc.

L'oral a un caractère spontané et rapide et est une communication directe. La parole est la forme oralisée du langage, puisqu'elle utilise la phonologie et la syntaxe. On a détaillé la complémentarité qui consiste à expliciter les relations inéluctables entre les deux compétences.

2.2.3. Les types d'oral :

Pour communiquer, nous utilisons bien plus que des mots : dans nos interactions avec les autres, notre corps possède aussi son propre langage. La communication orale se compose donc de deux (02) parties:

Le verbal:

Le langage est un système de signes (qui constituent des mots) qui permet d'établir une communication. Pour que le message soit compris, il faut qu'il soit commun aux interlocuteurs. Il existe plusieurs niveaux ou registres de langage: familier, courant et soutenu. Pour être efficace le langage doit être:

- ✓ Précis

- ✓ Adapté à son interlocuteur
- ✓ Adapté à la situation
- ✓ Poli et respectueux

Le non-verbal : comprend l'ensemble des paralangages (para: «à côté de») ainsi que la tenue vestimentaire et l'apparence physique:

- Le regard permet d'établir un contact entre l'émetteur et le récepteur
- Les mimiques sont les expressions du visage
- La posture est la position du corps dans un espace (debout, assis, etc.)
- Les gestes ponctuent ou décrivent le message pour le rendre plus puissant
- Le paralangage peut favoriser la communication quand il est bien maîtrisé.
- Il est à prendre en compte car il exprime souvent des sous-entendus et il révèle souvent la pensée de l'interlocuteur autant que les mots mal maîtrisés, il peut nuire, brouiller et gêner la communication orale.

2.3. L'oral dans une situation de communication

La situation de communication orale peut être: Aisée, lorsque les interlocuteurs sont pairs (ont un même âge et des réflexions rapprochées). Détendue (au téléphone ou sur un canapé), lorsqu'elle met en contact deux personnes familières. Embarrassante, lorsque l'auditoire se compose de connaisseurs ou d'experts (cas des soutenances, des exposés, des rapports oraux...) lors de présentation de projets. Difficile aussi pour toute personne qui ne dispose pas d'un lexique assez riche pouvant lui permettre de prendre part au débat autour d'un thème développé dans le cadre d'un échange donné. Certaines personnes gardent le silence pour ne pas dévoiler leur incompetence lors d'échanges interactifs.

Toutefois, il est important de définir ce qu'on veut dire par l'acte de parler qui n'est que le fait de prendre la parole face à autrui. Dans beaucoup de situations, l'homme utilise la langue non pour évaluer ses compétences langagières mais pour une visée bien déterminée, en l'occurrence exercer un pouvoir ou produire un effet sur ses proches et partenaires. Par cette parole, l'être humain séduit, convainc, amuse, prend le monopole, explique, acquiesce, rejoint un avis, ou rejette ce qui vient de ses opposants.

De ce fait, nous ne pouvons parler d'oral sans faire allusion au schéma de communication³. S'il y a une personne qui parle (l'émetteur), il y a forcément un auditeur (le récepteur), c'est-à-dire

celui qui l'écoute pour recevoir le message qu'il lui transmet avec l'utilisation bien évidemment d'un code et d'un référent communs aux interlocuteurs.

2.4. La pièce théâtrale

2.4.1. La pièce théâtrale au milieu scolaire:

Le théâtre offre aux enfants en groupe un espace pour jouer à travers des personnages, explorer leurs sentiments, créer des liens avec les autres. Dans le plaisir du jeu, il suscite l'engagement des participants qui trouvent une liberté d'agir en dehors des recommandations ou injonctions de l'adulte et peuvent laisser émerger leur vie intérieure.

C'est un langage multiple porteur de plusieurs modes d'expression. La découverte de ces différents langages (les gestes et les costumes, les paroles et les musiques, les images et objets, les textes ou encore la scénographie) favorise l'enrichissement esthétique, culturel, affectif, intellectuel mais également social.

Largement utilisée dans la pratique, l'improvisation théâtrale favorise les langages et la créativité de l'élève. Fondée sur le plaisir du jeu, elle mobilise le corps, la sensibilité, l'imagination et la réflexion. Elle demande une maîtrise de la langue, de la voix, du geste et du corps afin de faire vivre un personnage, mais aussi de mettre en place une intrigue, de la développer et de la conclure.

- D'expérimenter un processus de recherche et de création artistique;
- D'exercer une distance critique par la confrontation des points de vue; de connaître les codes et techniques indispensables à l'émergence d'une création personnelle ; d'explorer et d'exploiter ses propres possibilités de création.

Ainsi, la pratique du théâtre d'improvisation en milieu scolaire permet la mise en place de situations d'apprentissage favorisant l'acquisition des domaines 1, 3 et 5 du socle commun de connaissances, de compétences et de culture, à savoir :

- ❖ Les langages pour penser et communiquer ;
- ❖ La formation de la personne et du citoyen ;
- ❖ Les représentations du monde et l'activité humaine ;

2.4.2. Un enseignement artistique : Le PEAC

La pratique de l'improvisation théâtrale dans le cadre scolaire peut contribuer à la mise en œuvre des parcours éducatifs de l'élève : le Parcours d'Education Artistique et Culturelle (PEAC) et le parcours citoyen.

Certains objectifs et finalités de ces deux parcours, notamment ceux rassemblés dans le référentiel du PEAC, peuvent être abordés par la pratique de l'improvisation théâtrale qui, dans sa dimension collective, favorise l'écoute mutuelle, l'attention, le respect et d'une manière générale le « vivre ensemble ». Les élèves apprennent ainsi à mieux se comprendre : ils s'accordent dans une visée de production commune.

Le Parcours d'Education Artistique et Culturelle est inscrit dans le projet global de formation de l'élève défini par le socle commun de connaissances, de compétences et de culture et opérationnalisé par les programmes de cycle.

Le Parcours d'Education Artistique et Culturelle est l'ensemble des connaissances acquises par l'élève, des pratiques expérimentées et des rencontres faites dans les domaines des arts et du patrimoine, que ce soit dans le cadre des enseignements, de projets spécifiques, d'actions éducatives, dans une complémentarité entre les temps scolaires, périscolaires et extrascolaires.

Son organisation et sa structuration permettent d'assembler et d'harmoniser ces différentes expériences et d'assurer la continuité et la cohérence de l'éducation artistique et culturelle sur l'ensemble de la scolarité de l'élève, de l'école au lycée.

Le Parcours d'Éducation Artistique et Culturelle de l'élève repose sur les trois champs indissociables de l'éducation artistique et culturelle qui en constituent les trois piliers :

- ❖ Des rencontres : directes et indirectes, avec des œuvres artistiques et des objets patrimoniaux ; avec des artistes, des professionnels des arts et de la culture... ; avec des lieux d'enseignement, de création, de conservation, de diffusion... ;
- ❖ Des pratiques, individuelles et collectives, dans des domaines artistiques diversifiés ;
- ❖ Des connaissances : appropriation de repères ; appropriation d'un lexique spécifique simple permettant d'exprimer ses émotions esthétiques, de porter un jugement construit et étayé en matière d'art et de contextualiser, de décrire et analyser une œuvre ; développement de la faculté de juger et de l'esprit critique.

2.5. Objectifs du théâtre scolaire

Le théâtre permet à l'individu de au niveau de l'oral ou même intellectuel à l'aide des autres, au sein du groupe dans un travail collectif, mais on ne néglige pas l'esprit narcissiste où chacun a son propre rôle dans ce groupe.

Le jeu dramatique se base sur la présentation du discours tenu et les regardants actifs qui analysent ce discours en mise en question du jeu.

- Il motive l'enfant à la lecture plaisir pendant son loisir.

- Le jeu théâtrale cherche effectivement à :

Former des 'jouant' plus soucieux de maîtriser leur discours que de créer l'illusion (...) qui est chercher un comportement lucidement élaboré à l'intérieur d'une situation de communication. Ce qui ne revient pas à nier toute technique ni à rêver d'une expression spontanément. La recherche de l'expression est étroitement liée aux exigences du discours, le travail sur la forme a une critique du contenu.

L'espace dans lequel se déroulent le jeu théâtral, et évidemment l'espace scolaire, en utilisant des mobiliers habituels (tables chaise, ...etc.), mais pour des fonctions autres que ceux d'habitudes, selon les besoin du jeu. Si nous visons à des fins strictement éducatives, en négligeant le plaisir du jeu, nous risquons de perdre même le concept du jeu, qui est indispensable pour le jeu dramatique et son existence

2.5.1. Le jeu comme un moyen de connaissance :

Les sujets traités par le théâtre peut permettre à l'individu de se mettre dans des situations vraiment dangereuses, n'appartiennent pas à la réalité vécue, mais, elles peuvent se ressembler aux autres situations que cet individu peut rencontrer ultérieurement ce qui donne une sorte d'expérience sans tomber dans le risque de la vie réelle retissée par de véritables normes, comme le dit LOTMAN Louri dans son livre, la structure du texte artistique : « *le jeu ne s'oppose jamais à la connaissance :au contraire, il est un des moyens les plus importants d'acquisition des différentes situations vitales, d'apprentissage de type de comportement* »(LOTMAN, Louri,, p. 34)

2.5.2. Le jeu entre le réel et l'imaginaire :

Dans le jeu dramatique, les psychologues constatent une sorte de confusion chez certains enfants (soit jouants soit spectateurs) entre le monde réel et celui de fiction, mais ça n'empêche pas de trouver certains enfants qui distinguent le premier du deuxième, en même temps ils Maîtrisent très bien les rôles qu'ils jouent dans l'histoire imaginaire, sans trouver aucun

problème, lorsqu'ils reviennent à leurs vie quotidienne qui est loin de tous qui est imaginaire. En se fondant sur ces deux termes opposés, le réel et l'imaginaire, LOTMAN définit la nature particulière du jeu et le type de comportement qu'il requiert : « *l'art du jeu consiste dans l'acquisition de l'habitude d'un comportement biplanaire. Toute déviation de celui-ci vers un type de conduite monoplaire 'sérieux' ou un type de conduite monoplaire 'conventionnel' détruit sa spécificité* ».

2.5.3. Le jeu et le contenu du jeu :

Si nous parlons de la fonction primordiale du jeu dramatique, nous le trouverons comme étant un outil de connaissance du réel, en représentant à priori l'acquisition du savoir-faire :

Par là, il tend à reproduire des situations comme, à fixer des habitudes déjà acquises, à entériner des schémas déjà existants. Pour que le jeu puisse devenir un moyen d'expérimentation et d'élaboration de nouvelles connaissances, il doit effectuer un saut qualitatif d'importance, qui, si l'on en croit LOTMAN, le rapprocherait alors de l'art : « le jeu représente l'acquisition d'un savoir-faire, l'entraînement dans une situation conventionnelle, l'art est l'acquisition d'un monde (une modélisation du monde).

Après cette distinction, nous nous interrogeons sur la finalité du jeu et de son contenu, si nous le considérons comme une activité, il ne peut pas tenir compte de la complexité du monde ni à l'éclairer. Le jeu vise également à transposer d'une manière ludique des comportements courants dans le monde réel, en se rappelant les règles qui le régissent. Puisque le jeu est une sorte de simulation, d'essai, de transposition, d'imitation, il permet au jouant de tenir compte à ces comportements qui l'entourent. Les avantages les plus importants trouvés dans le théâtre scolaire, et à différents niveaux

Au niveau psychique : Beaucoup de psychologues voient que l'acte est un des plus importants moyens utilisés dans les traitements psychiques, puisque, le fait de jouer un rôle quelconque dans une pièce théâtrale peut réduire le stress dans la vie de l'individu, et l'aider à éviter les comportements violents, surtout quand il s'intègre (soit l'acteur, soit le spectateur) dans le rôle joué. Parmi les problèmes psychiques qu'on peut traiter à travers le théâtre on cite : le honte, l'autisme, le bégayement ou d'autres problèmes de prononciation.

Certains pensent que l'acte est seulement ce moyen de récréation, mais ce n'est pas tout à fait son unique but, c'est aussi, un moyen très efficace de communication, de s'exprimer ou d'exprimer une idée, une conception ou un sentiment quelconque. Il se base sur la langue, les mouvements du corps, les expressions du visage, les gestes et la façon de parler (MARAI, Hassan, , pp. 16-17).

La négligence des problèmes psychiques des élèves dans leurs écoles, lorsqu'on trouve un manque remarquable au niveau des activités non programmées tel : le sport, l'art,...etc., ceci oblige l'élève de s'exprimer d'une manière incorrecte en traduisant ses inhibitions par la violence à l'intérieur de la classe, de l'école ou avec ses camarades, ou même l'apparition d'autres problèmes au niveau de sa rentabilité au sein de classe.

Puisqu'on a retenu son talent, il se sent qu'il est un membre marginalisé dans sa société à cause d'une très grande tension interne. Là où on a besoin du théâtre qui va réduire les cas de peur, de honte devant le public ; qui peut à son tour influencer la prononciation des mots chez l'élève, surtout quand il est sous la direction d'un entraîneur qui lui donne la confiance en soi, cette dernière peut vraiment se refléter sur les comportements de l'enfant à l'extérieur avec sa société. Alors le théâtre a une capacité énorme de faire émerger les refoulés, il garde pondération chez l'enfant.

Au niveau économique : Le travail collectif des élèves lors de production théâtrale les adopte à éviter le gaspillage en protégeant par exemple la peinture, les outils de dessin, en exploitant les pièces de bois ancienne aux décors...etc.

Au niveau coopératif et l'acquisition des habilités : La présentation théâtrale, la préparation de cette présentation obligent aux élèves de travailler en collaboration à différents niveaux ; (le dessin, le décor de la planche, la lumière...etc.), ce qui donne des diverses habilités en plus de l'esprit coopératif.

2.6. Le rôle du théâtre dans l'amélioration de la prononciation des élèves

L'utilisation d'activités d'improvisation encourage les apprenants à acquérir une compréhension du vocabulaire et de la syntaxe et réduit leur crainte de faire des erreurs dans la langue cible. Elle augmente également la confiance en soi et la motivation pour continuer à apprendre et à utiliser le français. Les apprenants sont encouragés à engager une conversation dans les théâtres d'improvisation. Le théâtre permet également aux apprenants d'exprimer leurs idées et leurs émotions à travers des gestes et des expressions faciales. Le drame donne aux apprenants un but d'échanger des langues et leur fournit une scène imaginaire dans laquelle ils se sentent libres d'agir et d'usurper l'identité en expérimentant un éventail de langues plus large que de forer à plusieurs reprises des schémas de langage décontextualisés (Brauer, 2002). En outre, le théâtre comprend « une large variation d'activités orales qui ont un élément de créativité présent »

(Hubbard et al., 1986, p. 317). Par conséquent, le théâtre contribue au développement de la pensée (Barnes, 1968, Britton, 1970, Moffett & Wagner, 1992). Selon Langer (1957, p. 57), «L'imagination est le talent principal de l'esprit humain, l'activité dont la langue de service a évolué.

Il est important d'incorporer le théâtre dans le processus d'apprentissage des langues car il favorise contextualisée et authentique usage de la langue dans un environnement à faible stress et positif. Par conséquent, le théâtre cultive le développement des émotions, des compétences sociales et de la participation de l'apprenant dans la communauté en offrant une vision plus globale de l'apprentissage des langues étrangères (Singh, p. 561). Il renforce la compétence communicative et la croissance émotionnelle et sociale. Les apprenants ont tendance à apprécier et à comprendre la culture de la langue cible et à se sentir plus motivés et enthousiastes. Il renforce la compétence communicative et la croissance émotionnelle et sociale. Les apprenants ont tendance à apprécier et à comprendre la culture de la langue cible et à se sentir plus motivés et enthousiastes. Les exercices verbaux et non verbaux axés sur le théâtre encouragent l'apprenant à parler spontanément, à penser de manière plus complexe et à utiliser le langage corporel, car ce type d'exercices offre un langage dans un contexte significatif et comprend des composantes vocales, physiques et culturelles, ainsi qu'intellectuelles de la compétence communicative. Il combine des éléments verbaux et non verbaux en corrélant la parole avec les actions (Ronke, 2005).

Le théâtre libère les élèves du temps et du lieu et permet de «marcher dans la peau» d'un autre (McCaslin, 1996). C'est donc une excellente occasion de développer l'empathie et de développer une conscience sociale. Dans les salles de classe où les enseignants ne créent pas une atmosphère répressive, les apprenants se sentent respectés et valorisés et peuvent contribuer à l'ensemble (Barnes, 1968).

Le théâtre demande de l'enthousiasme non seulement pour la leçon mais aussi pour les élèves. Et cela, à son tour, dépend de la formation d'une relation de confiance mutuelle dans laquelle ni l'enseignant ni l'élève ne se sentent «à risque», mais ils changent volontairement de rôle et de statut pour atteindre les objectifs de la leçon. (Wessels, 1987, p. 15).

Les activités théâtrales peuvent apporter une aide importante au niveau de l'expression orale. Car elles permettent de travailler la prononciation, la diction, la gestuelle, la voix, l'intonation, les mimiques, le rythme, le débit, etc.

A decorative gold ribbon is draped across the top of the page, with a smaller ribbon at the bottom. The background features a wavy, textured gold border.

Chapitre III : Partie Pratique

Après avoir présenté notre cadre théorique, nous passerons à la deuxième partie pratique qui englobe deux chapitres. Le premier sera consacré au questionnaire distribué auprès des enseignants du cycle primaire et le deuxième sera dédié à l'expérimentation en classe dans le but de confirmer ou infirmer nos hypothèses de départ..

Présentation du questionnaire :

Notre questionnaire est composé de 07 questions, destiné aux enseignants du cycle primaire, dans différentes communes de notre wilaya « Saïda ». Son objectif est de recueillir leurs représentations sur les activités discursives théâtrales au service du développement du langage oral chez les élèves de la cinquième année primaire. Il comporte cinq questions fermées et deux questions ouvertes. Nous avons utilisé un vocabulaire simple et courant afin de garantir une bonne compréhension des questions et faciliter les réponses à nos enseignants enquêtés .

3.1. Matériel et méthode

Nous avons adressé un questionnaire de 07 questions dans le but de démontrer les représentations des enseignants sur l'impact de l'utilisation des activités discursives théâtrales précisément sur la prononciation et le développement du langage oral chez les élèves.

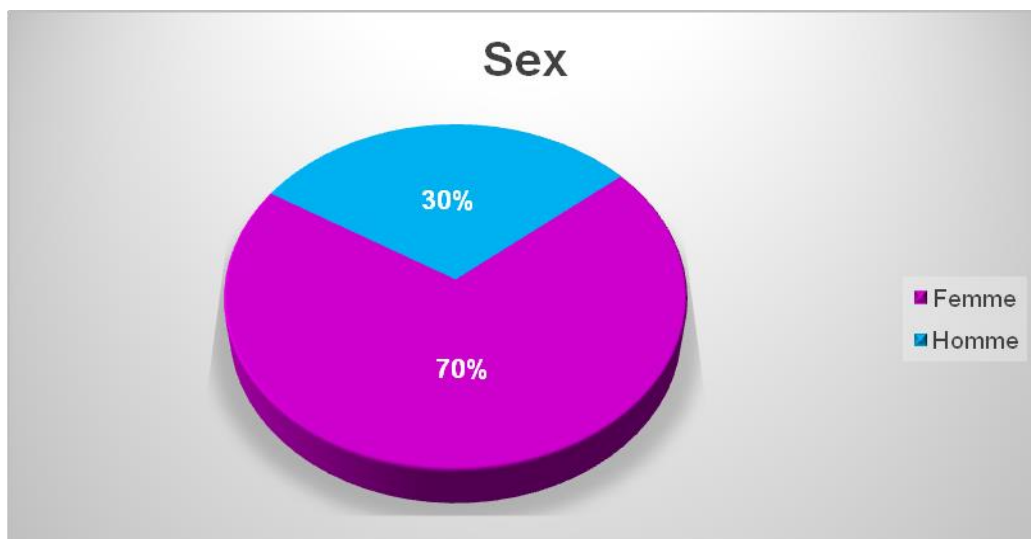
3.1.1. Analyse du questionnaire destiné aux enseignants de la cinquième année primaire :

Dans le cadre de notre travail de recherche universitaire sur : « *Les activités discursives théâtrales au service du développement du langage oral chez les élèves de la cinquième année primaire à Saïda.* » nous vous prions de bien vouloir renseigner ce questionnaire, afin de nous permettre d'étudier vos représentations sur le sujet.

Sexe :

Tableau N°1 :

Réponse	Effectif	Pourcentage
Femme	14	70%
Homme	06	30%
Totale	20	100%

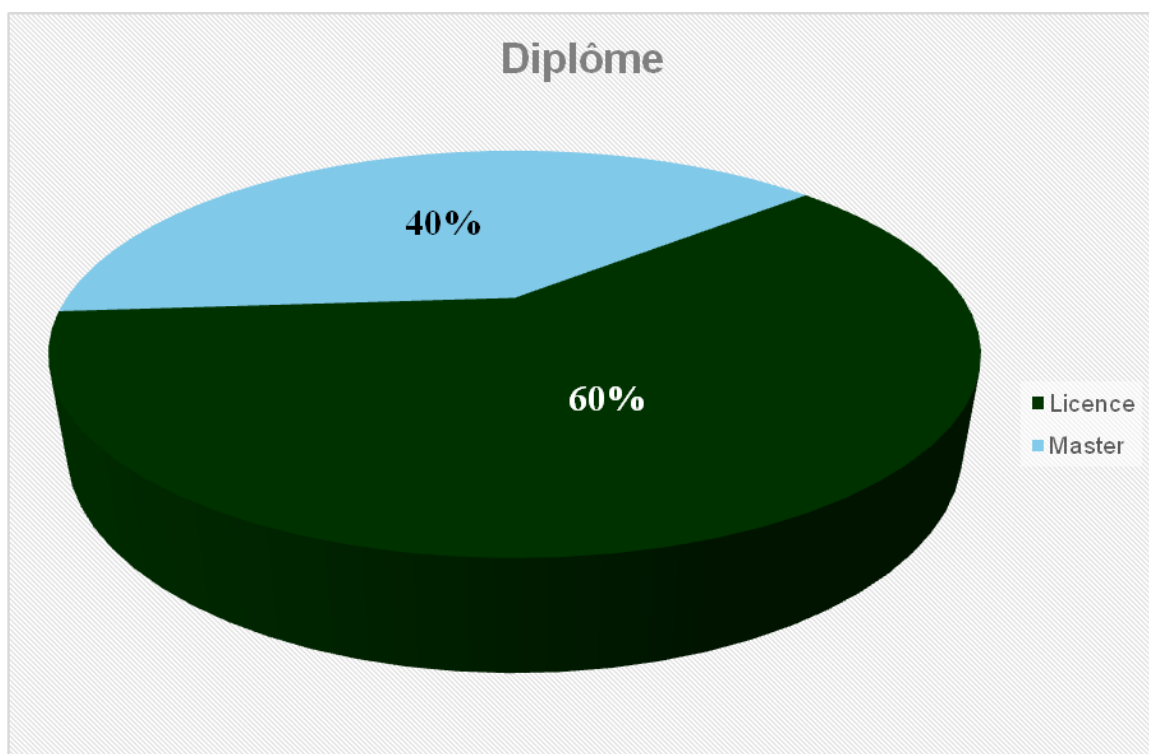
**Interprétation :**

- Sur 20 personnes interrogées, 14 enseignantes soit 70% sont des femmes et 30% sont des hommes.

Diplôme :

Tableau N°2 :

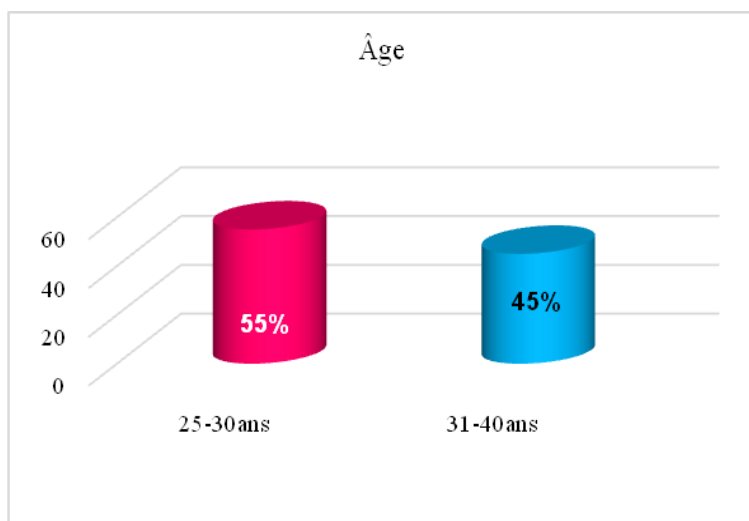
Réponse	Effectif	Pourcentage
Licence	12	60%
Master	08	40%



Âge :

Tableau N°3 :

Réponse	Effectif	Pourcentage
25-30ans	11	55%
31-40ans	09	45%
Totale	20	100%



- Une bonne moyenne des enseignants, soit 55% représente de 25 à 30ans, tandis que le reste, soit 45% ont entre 31 à 40ans.

1_ Que pensez-vous de la mise en place des activités discursives théâtrales pour les élèves de 5^eA.P ?

L'activité théâtrale est un bon outil d'apprentissage de l'expression orale, pour l'apprenant, car elle a les avantages d'être une manière ludique et motivante.

3.1.2. Analyse et interprétation :

Nous rappelons qu'il s'agit ici d'une question ouverte où nos enquêtés ont pu exprimer en toute liberté leurs point de vue. Après le dépouillement des réponses, les résultats se présentent comme suit :

Il est intéressant de noter que certains enseignants soulignent que les activités discursives théâtrales peuvent être extrêmement bénéfiques pour les élèves de 5e année du primaire. Elles offrent de nombreux avantages tels que le développement de la confiance en soi, l'amélioration de la communication orale, la créativité, la collaboration et la compréhension des émotions et des perspectives des autres. De plus, le théâtre peut aider les élèves à améliorer leur expression corporelle, leur capacité à travailler en groupe et à renforcer leurs compétences linguistiques. En intégrant des activités discursives théâtrales dans l'apprentissage des élèves, les enseignants peuvent rendre les leçons plus interactives, engageantes et mémorables. Cela peut également contribuer à créer un environnement d'apprentissage inclusif où chaque élève a l'occasion de s'exprimer et de participer activement. Il est important de noter que la mise en place de telles activités nécessite une planification adéquate, un encadrement approprié et une évaluation constructive pour garantir que les élèves en tirent le meilleur parti.

En somme, les activités discursives théâtrales peuvent être un excellent moyen d'enrichir l'expérience éducative des élèves et de favoriser leur développement personnel et social.

2-Est-ce que cette mise en application pourrait-elle aider ces élèves à :

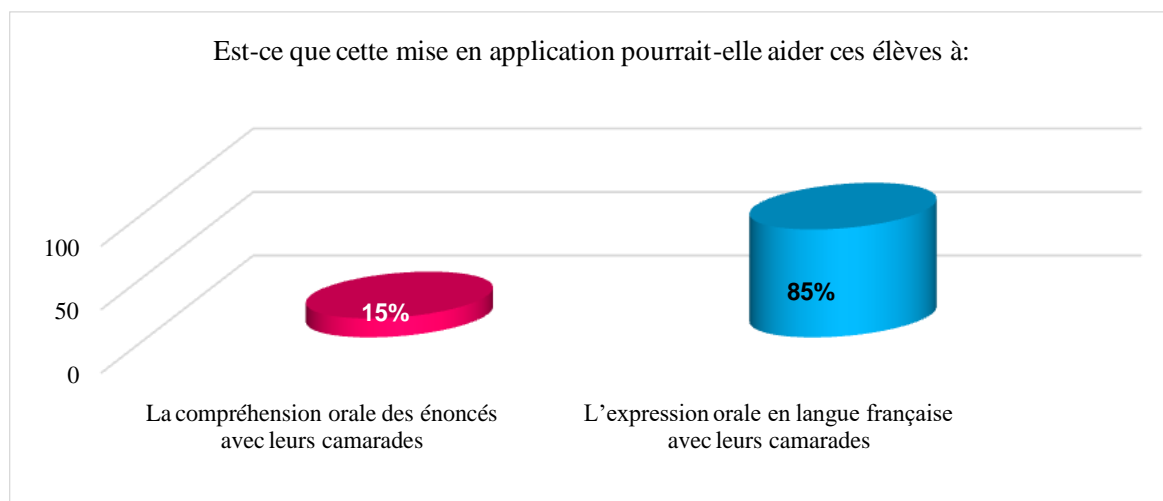


Figure N°01 : l'effet des activités discursives théâtrales

3.1.3. Analyse et interprétation :

Selon le graphique obtenu, nous notons que la majorité ont identifié l'effet de l'expression orale en langue française avec leurs camarades soit (85%). Cependant, très peu d'enseignants ont souligné la compréhension orale des énoncés avec leurs camarades (15%). Vu ces résultats, tous les enseignants affirment que le travail en appliquant les activités discursives théâtrales aide les élèves à mieux

3_ Quel pourrait être l'intérêt pédagogique des activités discursives théâtrales pour les élèves de la 5^{ème}A.P?

Les activités théâtrales peuvent enrichir l'expérience éducative des élèves de la 5^{ème}année primaire en les aidant à développer des compétences essentielles tout en s'amusant et en s'engageant activement dans leur apprentissage

Il est intéressant de noter que beaucoup d'enseignants soulignent que les activités discursives théâtrales présentent un intérêt pédagogique indéniable pour les élèves de la cinquième année primaire et ce pour plusieurs raisons :

1. Développement des compétences linguistiques:

Expression orale: Le théâtre permet aux élèves de s'exprimer oralement de manière plus fluide et plus confiante. Ils apprennent à articuler, à moduler leur voix et à utiliser un langage corporel expressif.

Vocabulaire: En explorant différents textes théâtraux, les élèves enrichissent leur vocabulaire et découvrent de nouvelles expressions.

Compréhension orale: Le théâtre favorise la compréhension orale des élèves puisqu'ils doivent écouter attentivement leurs camarades et réagir en conséquence.

2. Développement des compétences sociales et émotionnelles:

Travail en équipe: Le théâtre est une activité collaborative par nature. Les élèves apprennent à travailler ensemble, à se respecter et à s'entraider.

Communication: Le théâtre permet aux élèves de développer leurs compétences en communication, tant verbale que non verbale.

Empathie: En incarnant différents personnages, les élèves apprennent à se mettre à la place des autres et à développer leur empathie.

Confiance en soi: Monter sur scène et jouer devant un public peut aider les élèves à développer leur confiance en soi et à vaincre leur timidité.

3. Développement de la créativité et de l'imagination:

Imagination: Le théâtre permet aux élèves de développer leur imagination et de s'évader dans des mondes différents.

Créativité: Les élèves sont amenés à créer leurs propres pièces de théâtre, ce qui stimule leur créativité et leur sens de l'initiative.

Pensée critique: Le théâtre encourage les élèves à réfléchir de manière critique aux textes qu'ils explorent et aux personnages qu'ils incarnent.

4. Apprentissage par la pratique:

Motivation: Le théâtre est une activité motivante pour les élèves car elle leur permet d'apprendre de manière ludique et interactive.

Mémorisation: Les élèves retiennent mieux les informations lorsqu'elles sont présentées de manière théâtrale.

En plus de ces avantages, les activités discursives théâtrales peuvent également contribuer à:

- Développer la conscience culturelle des élèves
- Promouvoir le respect de la diversité

- Encourager la résolution de conflits
- Préparer les élèves à la vie en société

En conclusion, les activités discursives théâtrales constituent un outil pédagogique précieux pour les élèves de 5^{ème} année primaire . Elles permettent de développer une multitude de compétences tout en favorisant l'apprentissage par la pratique et en stimulant la motivation des élèves.

4_ Selon vous, cette activité ludique pourra-t-elle palier au déficit du langage oral chez ces élèves?

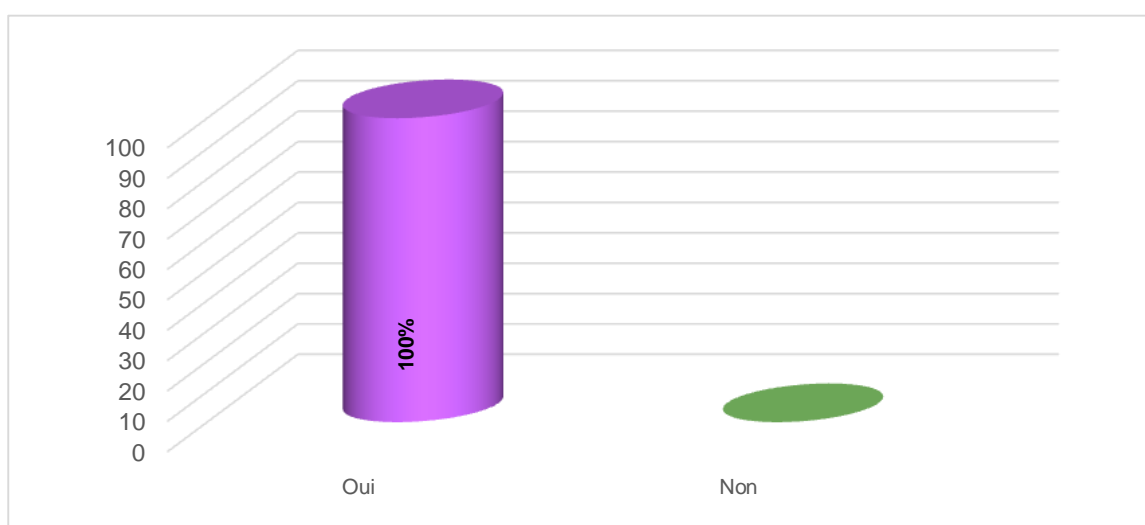


Figure N°02 : Le rôle de l'activité ludique au service du développement du langage oral

Analyse et interprétation

Tous les enseignants (100%) confirment que les activités discursives théâtrales peuvent effectivement contribuer à pallier au déficit du langage oral chez les élèves, mais il est important de noter qu'elles ne constituent pas une solution miracle. Elles doivent s'inscrire dans une approche pédagogique globale et complémentaire qui prend en compte les besoins spécifiques de chaque élève.

En conclusion, les activités discursives théâtrales peuvent être un outil précieux pour aider les élèves à améliorer leur langage oral. Cependant, il est important de les utiliser dans le cadre d'une approche pédagogique globale et adaptée aux besoins spécifiques de chaque élève.

5_ Est-ce que le jeu de rôle permettra-t-il d'améliorer la prononciation des élèves ?

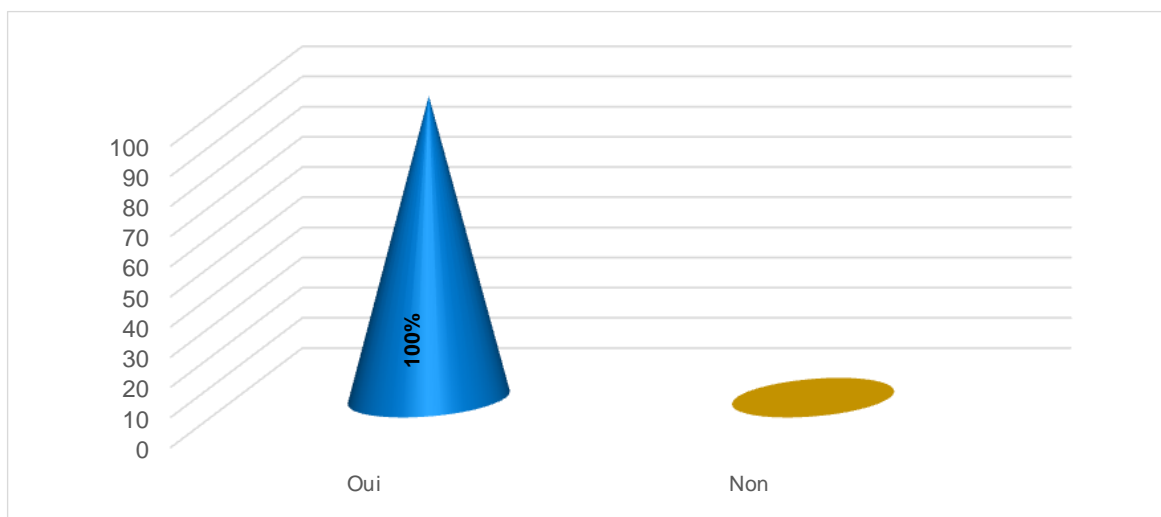


Figure N°03 : L'amélioration de la prononciation par le jeu de rôle

Analyse et interprétation

Pour cette question, il semble que l'utilisation de jeu de rôle permet généralement à améliorer efficacement la prononciation des apprenants. En effet, 100% des participants confirment cela. En somme, le jeu de rôle peut être un outil efficace pour améliorer la prononciation des élèves lorsqu'il est utilisé dans le cadre d'une approche pédagogique complète et bien conçue.

Comment ?

En encourageant les élèves à s'exprimer dans des contextes variés, le jeu de rôle peut contribuer à améliorer leur prononciation et leur confiance en français. Le jeu de rôle peut effectivement aider à améliorer la prononciation des élèves en Français. Plusieurs études ont montré que l'utilisation de techniques de jeu de rôle peut contribuer à améliorer les compétences en expression orale des apprenants, y compris la prononciation.

En se concentrant sur la pratique de la langue dans des situations de communication simulées, les élèves ont l'opportunité de s'exercer à prononcer correctement les mots et les phrases en Français. Les activités de jeu de rôle permettent aux élèves de se familiariser avec la prononciation des mots français de manière interactive et engageante. En simulant des conversations et des scénarios réels, les apprenants sont encouragés à utiliser la langue de manière authentique, ce qui peut contribuer à améliorer leur prononciation.

De plus, en étant actifs dans des tâches de jeu de rôle, les élèves ont l'occasion de pratiquer et de perfectionner leur prononciation tout en développant leur confiance en s'exprimant en français.

En résumé, le jeu de rôle peut être un outil efficace pour améliorer la prononciation des élèves en français en offrant une pratique interactive et contextualisée de la langue.

6_ Selon vous, qu'est-ce qui favorise l'amélioration de la prononciation ?

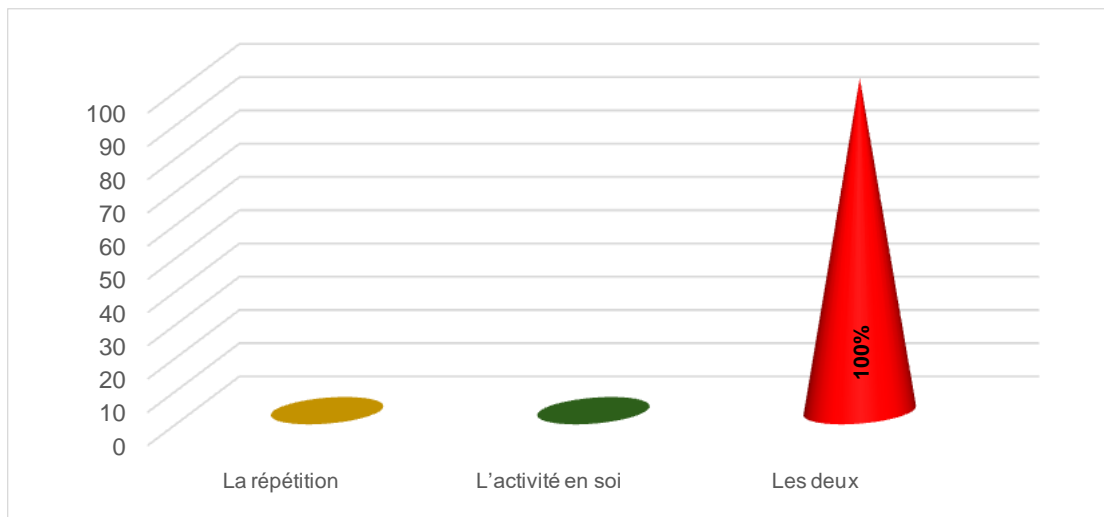


Figure N° 04: Les moyens d'amélioration de la prononciation des élèves

Analyse et interprétation

Nous avons remarqué que 100% de nos questionnés pensent que la répétition et l'activité en soi peuvent en effet favoriser l'amélioration de la prononciation. La pratique régulière et la répétition de l'exercice de prononciation permettent de renforcer les muscles impliqués dans la production des sons, ce qui peut conduire à une amélioration de la prononciation. De plus, l'engagement actif dans des activités de prononciation, telles que la répétition de mots ou de phrases, peut aider à développer une meilleure conscience phonologique et à affiner la capacité à reproduire correctement les sons de la langue.

7_ Selon vous, cette amélioration pourra-t-elle aider ces élèves à surmonter ?

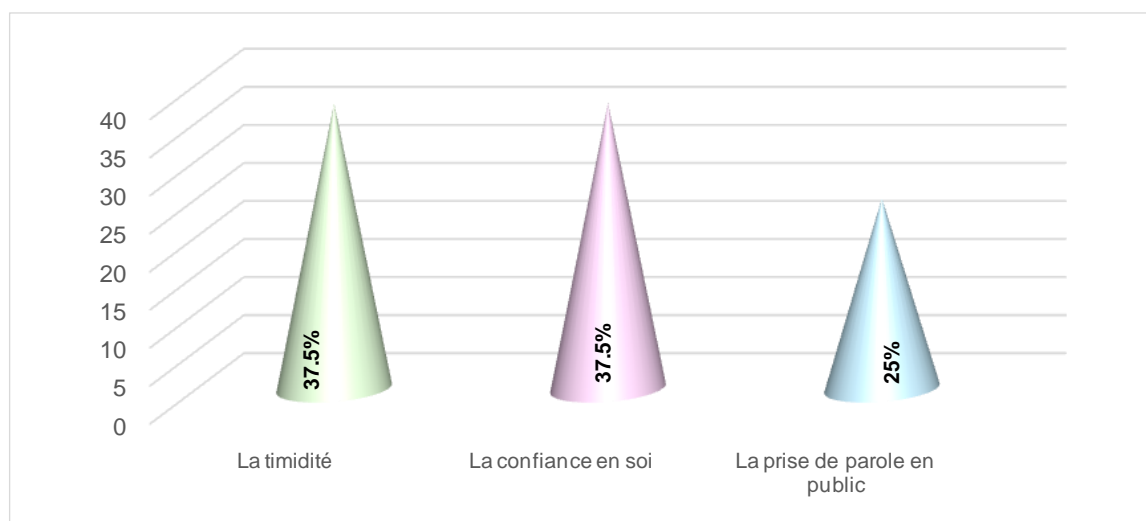


Figure N° 05: L'impact d'amélioration de la prononciation

Analyse et interprétation

Nous constatons que 37,5% des enseignants pensent que l'amélioration de la prononciation peut être un outil précieux pour aider les élèves à surmonter la timidité. Par ailleurs, 37,5% de notre enquêtés disent que cette amélioration peut effectivement aider les élèves à surmonter la confiance en soi. Cela encourage les élèves à se sentir plus à l'aise pour participer aux discussions, poser des questions et partager leurs idées.. Enfin 25% des participants ont affirmé que l'amélioration de la prononciation des élèves a un impact positif sur la prise de parole en public en aidant les élèves à mieux s'exprimer sans peur

Synthèse

Notre objectif était de montrer l'intérêt de recourir à une nouvelle technique pédagogique en l'occurrence «Les activités discursives théâtrales au service du développement du langage oral» dans le but d'améliorer la prononciation et le langage oral chez les apprenants. Dans un premier temps, nous avons abordé le thème dans un cadre théorique, puis nous avons essayé de traiter les activités discursives théâtrales de manière globale en se focalisant sur comment elles peuvent avoir une influence sur l'amélioration de la prononciation . Ensuite, nous avons tenté de mettre en évidence le jeu de rôle et les services qu'il offre à l'élève afin de lui permettre de développer son langage oral. Dans le but de justifier notre hypothèse, nous avons lancé un questionnaire adressé à 20 enseignants du cycle primaire de la wilaya de Saida. L'objectif étant de prouver l'efficacité de cette stratégie d'apprentissage. D'après les résultats obtenus, nous

avons constaté que ce jeu ludique est un outil didactique qui facilite la tâche pour les élèves de mieux comprendre et s'exprimer oralement en langue française avec leurs camarades.

Après l'analyse des résultats tirés de notre questionnaire, nous nous sommes parvenu à confirmer nos hypothèses formulées dans l'introduction. En effet, nous pouvons dire que la l'activité discursive théâtrale a un effet positif sur la créativité des élèves. Grâce à ce jeu, nous estimons que le développement du langage oral des élèves se métamorphose en un processus réussi. Après avoir analysé les réponses de notre questionnaire sur l'application des activités discursives théâtrales dans le chapitre précédent recédant(3), nous nous tournons vers le quatrième chapitre qui est attribué à l'expérimentation. L'objectif étant de tester l'efficacité de l'activité ludique et d'examiner à la fin les résultats entre les deux groupes.

3.2. Description du terrain

Nous avons effectué notre travail de recherche au sein de l'école primaire REFFAS Lakhdar, wilaya de Saïda dans une classe de 5eme année primaire. Cette école contient une seule classe de 5ap.

3.3. Déroulement de l'enquête

Nous avons effectué notre travail de recherche au sein de l'école primaire REFFAS Lakhdar, wilaya de Saïda dans une classe de 5eme année primaire. Cette école contient une seule classe de 5ap. avec laquelle nous avons fait notre enquête. Elle se compose de 20 élèves (12 filles et 08 garçons), en faisant l'équilibre le premier groupe témoin contient 10 élèves (6 filles et 4 garçons) quant au deuxième groupe expérimental contient (6 filles et 4 garçons). L'enquête a été réalisée pendant une durée de deux moi. Le premier moi aucune activité ludique a été faite. Par contre dans le deuxième mois, nous avons utilisé l'activité discursive théâtrale.

Trois types de situations d'élèves à analyser:

- La situation des élèves avant l'application des activités ludiques.
- La situation des élèves durant l'application des activités ludiques.
- La situation des élèves après l'application des activités ludiques.

3.3.1. La situation des élèves avant l'application des activités ludiques:

Dans cette période, comme une première remarque, les élèves ne s'intéressent pas à la langue française, la majorité la méprise à cause de l'histoire coloniale française. D'autre, ont de difficultés à comprendre cette langue à cause de la peur, la timidité et l'incapacité de s'exprimer

en français. Ainsi, la plupart des élèves ne peuvent pas formuler une phrase pour répondre à telle ou telle question, cela est dû au manque de stockage lexical et grammatical chez eux. Ils ont aussi des difficultés au niveau de la prononciation par exemple : ils confondent entre « ou, u, e », « é, e », « j et g », entre « p » et « b », entre « ca » et « qua » ...

Ils ne peuvent même pas lire une phrase correctement, et quand nous les invitons à lire des phrases à la maison chaque jour pour résoudre ce problème, ils refusent, faute de temps...

Un autre cas d'élève, refuse de passer au tableau malgré son bon niveau parce qu'il a un problème de bégaiement et a peur que ses camarades se moqueront de lui.

Donc, les difficultés rencontrées par les élèves sont dues : au niveau de la motivation, manque du lexique, la prononciation, l'environnement et le comportement des élèves.

3.3.2. La situation des élèves durant l'application des activités ludiques:

Après avoir préparé le texte et mentionner le rôle de chaque élève, les élèves sont devenus excités et très intéressés pour jouer leurs rôles. L'intitulé du texte est « Quand je serai grand » Les élèves ont bien assimilé le thème, cette pièce théâtrale leur donne une énergie positive et les rend plus actifs et motivants qu'avant. C'est vrai se sont les mêmes élèves qui ne voulaient plus lire et s'exprimer à la classe, cette activité ludique contribue la capacité d'apprendre chez eux, les encourage à faire des efforts à la classe et même à la maison pour d'abord, être capable de lire les phrases données dans chaque rôle. Ensuite, pour bien prononcer et enfin, pouvoir apprendre leur rôle par cœur. Cette fois, nous avons remarqué une amélioration au niveau de la prononciation malgré que ce contenu soit un peu long par rapport à celui du jeu de rôle. Ils ont appliqués toutes les ressources linguistiques obtenues (la grammaire, la conjugaison, le vocabulaire...).

3.3.3. La situation des élèves après l'application des activités ludiques:

Les apprenants sont devenus plus actif, ils ont commencé à apprécier la langue française, ils veulent lire et faire des exercices à la maison, ils arrivent à mieux comprendre les leçons, ils participent dans la classe et répondent par des phrases simples. Ils ont eu une capacité de bien prononcer, s'exprimer et répondre aux questions grâce aux activités ludiques. L'élève, qui souffrait d'un problème de bégaiement et refusait de s'exprimer, a pu surmonter sa peur et a commencé à participer dans la classe, à corriger les erreurs de ses collègues et à jouer avec eux, il est devenu sociable, actif et studieux.

3.4. L'objectif de la recherche

Cette étude vise à comparer l'efficacité de deux méthodes d'enseignement et d'observer la motivation des élèves lors de chaque méthode.

3.4.1. Les conditions du déroulement de l'expérimentation:

Notre expérimentation s'est déroulée le lundi 26 février 2024. Nous avons présenté un cours de l'oral compréhension aux apprenants de 5^e AP du projet (3) qui s'intitule « Qu'est ce qu'une catastrophe naturelle ? ». Ce projet englobe deux séquences et notre cours s'enregistre dans la première séquence intitulée « Quand je serai grand ». Nous avons présenté le cours de la compréhension orale. Notre expérimentation s'est effectuée en deux moments : le premier moment avec le groupe témoin où il s'agit d'une présentation habituelle du cours, le second moment, nous allons présenter le même cours avec l'activité discursive théâtrale, et afin de mesurer l'efficacité de ce support nous allons proposer aux élèves une pièce théâtrale sous forme d'une saynète.

La pièce théâtrale:

Quand je serai grand.

Le maître Les enfants, qu'est-ce qu'un tremblement de terre ?

Yacine : Euh, ce sont des secousses très fortes du sol.

Youcef: Les maisons sont secouées, parfois détruites. C'est terrible! **Narimane**: Monsieur, c'est une catastrophe naturelle, c'est ça?

Le maître: Oui **Narimane**. Écoutons maintenant les conseils du pompier. **Le pompier**: Il ne faut pas paniquer.

Narimane : Qu'est ce je dois faire ?

Le pompier: Par exemple, tu te couches sous une table solide.

Yacine : J'allume l'électricité?

Le pompier: Non. Tu attends les secours, les pompiers et les médecins.

Youcef: Moi, je me cacherai derrière un réfrigérateur.

Le pompier : Non, tu t'éloignes du réfrigérateur et du four.

Le maître: Après un tremblement de terre, il faut faire vite pour trouver les victimes.

Massinissa: Quand je serai grand, je serai pompier pour aider les gens.

Narimane: Moi, je serai infirmière pour soigner les blessés.

3.4. Interprétation des résultats

A travers ces résultats, nous pouvons distinguer une grande différence entre les deux groupes, (un groupe qui a un niveau moyen et un autre excellent) pourtant que les deux groupes ont le même programme, la même explication, les mêmes exercices, etc. Mais une méthode différente. Nous avons utilisé la méthode traditionnelle pour le premier groupe, et la méthode active en appliquant des activités ludiques pour le deuxième groupe. Ces résultats confirment que les activités ludiques jouent un rôle très important non seulement dans la prise de parole mais aussi dans l'augmentation du niveau des apprenants.



Conclusion générale

Notre expérience prend en considération le rôle des activités discursives théâtrales dans le développement du langage oral chez les élèves de la 5ème année primaire

Les résultats analysés indiquent que les activités discursives théâtrales chez les élèves de la 5ème année primaire jouent un rôle très important lors de l'expérimentation, grâce à ces activités les élèves peuvent trouver du plaisir à apprendre la langue française, à réagir et à communiquer arbitrairement.

A la lumière de cette recherche nous pouvons confirmer que les activités discursives théâtrales ont beaucoup d'avantages dans l'enseignement apprentissage de la langue française. Elles développent la prononciation, elles améliorent la prise de parole et enrichissent le vocabulaire, ainsi qu'elles encouragent les élèves à s'exprimer sans avoir peur de se tromper et elles resoudent les problèmes du blocage et de la timidité, ces outils les amènent à maîtriser de mieux en mieux leurs capacités d'écoute et d'articulation. Elles permettent de susciter le désir d'apprendre chez eux. Elles encouragent les apprenants à travers la compétition entre eux. Elles excitent aussi leur imagination et leur créativité.

Ces activités sont considérées comme étant un support motivant pour les élèves à apprendre cette langue étrangère et aussi un facteur efficace, affectif, agissent dans le développement des connaissances et des compétences chez les élèves qui leur offre la liberté et la volonté de prendre la parole sans avoir peur.

D'après les réponses des enseignants et notre expérience sur terrain, l'activité discursive théâtrale est l'activité la plus efficace, parce qu'elle invite l'enthousiasme et l'intérêt des élèves à plonger dans cette expérience et installe chez eux la capacité de communiquer oralement.

La pièce théâtrale est une approche ludique visant à la fois le plaisir de jouer et le plaisir d'apprendre la langue. Les pays européens et américains utilisent le théâtre comme moyen d'enseignement parce qu'il a beaucoup d'avantages. Il joue également un rôle positif dans le développement des compétences sociales de l'élève, et à l'estime de soi, il progresse les connaissances et les compétences des élèves.

The image features a decorative frame with a gold border. At the top, a wide, flowing gold ribbon is draped across the width of the frame. The background within the frame is filled with a dense, wavy pattern of fine, light-colored lines. At the bottom, another gold ribbon is draped, mirroring the one at the top. The overall aesthetic is formal and elegant.

Les références bibliographiques

1. Ernst, Karl; Ursula Ruthemann . 10 x 10 Ge- sprächsübungen. Kommunikationsaufgaben für die Grundschule. Zofingen: Erle-Verlag. 2003.
2. LOTMAN, Louri,. la structure du texte artistique, cité par RYNGAERT, Jean-Pierre. s.d.
3. MARAI, Hassan, . le théâtre scolaire (المسرح المدرسي), Dar El-Hillel, Bayreuth, 2002.PP.15/16. 25 Ibid. s.d.
4. Parcours éducatifs éducol : <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/parcours/parcours-deduction-artistique-etculturelle>. s.d.
5. Singh, Shipra. Le rôle du théâtre dans l'enseignement et l'apprentissage du français: une étude pédagogique. International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT) www.ijcrt.org. s.d.
6. Amélie Seignour. (2011). Méthode d'analyse des discours L'exemple de l'allocution d'un dirigeant d'entreprise publique Dans Revue française de gestion.
7. Aurélia Klimkiewicz. (2000). Le modèle d'analyse textuelle dialogique : la traduction poétique au-delà du contenu et de la forme. Les Presses de l'Université de Montréal Canada .
8. Charaudeau, P. et C. Maingueneau . (2002). Dictionnaire d'analyse du discours. Paris, Le Seuil.
9. Dominique Maingueneau. (1979). Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle.
10. Françoise Armengaud. (2007). La pragmatique du troisième degré. La théorie des actes de langage.
11. Gaspard Claude. (2020, Janvier 8). Analyse de discours : définition générale, méthodologie et exemple. Récupéré sur [scribbr.fr: https://www.scribbr.fr/methodologie/analyse-de-discours/](https://www.scribbr.fr/methodologie/analyse-de-discours/)
12. Longtin, David. (2022, Janvier 18). ANALYSE DE DISCOURS. Université d'Ottawa . Canada.
13. Pascale Roux. (2013). Lire le texte polémique : violence du discours et plaisir de la lecture. Récupéré sur Open Edition: <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.662>
14. Amélie Seignour. (2011). Méthode d'analyse des discours L'exemple de l'allocution d'un dirigeant d'entreprise publique Dans Revue française de gestion.
15. Aristote, Rhétorique. (1967). texte établi et traduit par Médéric Dufour Paris: Les Belles-Lettres, livre I, 2, 1356a.
16. Aurélia Klimkiewicz. (2000). Le modèle d'analyse textuelle dialogique : la traduction poétique au-delà du contenu et de la forme. Les Presses de l'Université de Montréal Canada .
17. Charaudeau, P. et C. Maingueneau . (2002). Dictionnaire d'analyse du discours. Paris, Le Seuil.
18. Dominique Maingueneau. (1979). Repères. Recherches en didactique du français langue maternelle.
19. Ernst, Karl; Ursula Ruthemann . (2003). 10 x 10 Ge- sprächsübungen. Kommunikationsaufgaben für die Grundschule. Zofingen: Erle-Verlag.
20. L_PEDAGOGIQUE_-. (s.d.).

21. Françoise Armengaud. (2007). La pragmatique du troisième degré. La théorie des actes de langage.
22. HADJAR Sonia. (s.d.). La stratégie de captation dans l'émission Uni-vert sur Canal Algérie. Revue des sciences sociales et humaines.
23. Longtin, David. (2022, Janvier 18). ANALYSE DE DISCOURS. Université d'Ottawa . Canada.
24. LOTMAN, Louri,. (s.d.). la structure du texte artistique, cité par RYNGAERT, Jean-Pierre.
25. MARAI, Hassan, . (s.d.). le théâtre scolaire (المسرح المدرسي), Dar El-Hillel, Bayreuth, 2002.PP.15/16. 25 Ibid.
26. Parcours éducatifs éducol : <https://www.ac-strasbourg.fr/pedagogie/parcours/parcours-education-artistique-etculturelle>. (s.d.).
27. Pascale Roux. (2013). Lire le texte polémique : violence du discours et plaisir de la lecture. Récupéré sur Open Edition: <https://doi.org/10.4000/recherchestravaux.662>
28. Singh, S. (s.d.). Le rôle du théâtre dans l'enseignement et l'apprentissage du français: une étude pédagogique. International Journal of Creative Research Thoughts (IJCRT) www.ijert.org.
29. Fichiers pédagogiques éducol: http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Domaines_artistiques/81/5/FICHE_OUTI_L_PEDAGOGIQUE_-.s.d.
30. <http://eduscol.education.fr/cid114218/pratique-de-l-improvisation-theatrale.html>. s.d. <<http://eduscol.education.fr/cid114218/pratique-de-l-improvisation-theatrale.html>>.
31. De Montbrial et Klein. (2004). 2000: 531, cité in Zrinka simunic. Récupéré sur https://doc.rero.ch/record/3670/files/these_SimunicZ.pdf
Fichiers pédagogiques éducol:
http://cache.media.eduscol.education.fr/file/Domaines_artistiques/81/5/FICHE_OUTI
32. Gaspard Claude. (2020, Janvier 8). Analyse de discours : définition générale, méthodologie et exemple. Récupéré sur [scribbr.fr: https://www.scribbr.fr/methodologie/analyse-de-discours/](https://www.scribbr.fr/methodologie/analyse-de-discours/)
33. <http://eduscol.education.fr/cid114218/pratique-de-l-improvisation-theatrale.html>. (s.d.). Récupéré sur <http://eduscol.education.fr/cid114218/pratique-de-l-improvisation-theatrale.html>

A decorative graphic featuring a gold ribbon with a wavy, textured background. The ribbon is positioned at the top and bottom of the frame, with a central gold rectangular element. The word "Annexe" is written in a large, bold, black serif font in the center.

Annexe

Questionnaire destiné aux enseignants de la cinquième année primaire.

Dans le cadre de notre travail de recherche universitaire sur : « *Les activités discursives théâtrales au service du développement du langage oral chez les élèves de la cinquième année primaire à Saida.* » nous vous prions de bien vouloir renseigner ce questionnaire, afin de nous permettre d'étudier vos représentations sur le sujet.

Sexe :

Licence :

Master :

Diplôme :

Âge :

1_ Que pensez-vous de la mise en place des activités discursives théâtrales pour les élèves de 5° A.P ?

.....

.....

.....

2-Est-ce que cette mise en application pourrait-elle aider ces élèves à :

La compréhension orale des énoncés avec leurs camarades

L'expression orale en langue française avec leurs camarades

3_ Quel pourrait être l'intérêt pédagogique des activités discursives théâtrales pour les élèves de la 5°

A.P ?.....

.....

.....

.....

4_ Selon vous, cette activité ludique pourra-t-elle palier au déficit du langage oral chez ces élèves?

Oui

Non

5_ Est-ce que le jeu de rôle permettra-t-il d'améliorer la prononciation des élèves ?

Oui

Non

Comment ?

.....
.....
.....
.....
.....

6_ Selon vous, qu'est-ce qui favorise l'amélioration de la prononciation ?

La répétition L'activité en soi Les deux

Selon vous, cette amélioration pourra-t-elle aider ces élèves à surmonter ?

La timidité La confiance en soi La prise de parole en public